

# ANYANYELVI ÉS IRODALMI NEVELÉS

Szerkeszti  
GASPARICSNÉ DR. KOVÁCS ERZSÉBET

Szerkesztőbizottság  
DR. GASPARICSNÉ DR. KOVÁCS ERZSÉBET PhD, főszerkesztő  
(Apor Vilmos Katolikus Főiskola, Vác)

CSIZMADIA GERTRÚD tanár (Péterfy Sándor Evangélikus Gimnázium, Győr)  
DR. GASPARICS GYULA PhD főiskolai tanár (Apor Vilmos Katolikus Főiskola, Vác)  
DR. PILECKY MARCEL nyelvi lektor (Apor Vilmos Katolikus Főiskola, Vác)  
DR. SALLAI ÉVA (Magyar Katolikus Rádió, Budapest)  
DR. SZÁNTÓ BÍBORKA egyetemi adjunktus (Babeş–Bolyai Tudományegyetem,  
Pszichológiai és Neveléstudományok Kar, Pedagógia és Alkalmazott Didaktika Intézet,  
Székelyudvarhely)  
DR. TÖRTELI TELEK MÁRTA PhD osztálytanító tanár  
(Jovan Jovanović Zmaj Általános Iskola, Magyarkanizsa)  
DR. ZÓKA KATALIN PhD főiskolai tanár (Apor Vilmos Katolikus Főiskola, Vác)  
†LUKÁCSI PÁLNÉ ny. középiskolai tanár (Dunaföldvár)  
VARGA JÓZSEFNÉ DR. PhD, ny. egyetemi docens (Győr)  
Angol nyelvi lektor: PALKÓNÉ DR. TABI KATALIN főiskolai docens  
(Apor Vilmos Katolikus Főiskola, Vác)

## 4. évfolyam 1–2. szám



VÁC, 2021



## TARTALOMJEGYZÉK

<i>Búcsú Lukácsi Pálné Mészáros Irma tanárnőtől</i> .....	5
---	---

### **Tanulmányok**

CSELÉNYI KATALIN: Az Isten Titkai (Adalék Ady Endre <i>A Minden-Titkok versei</i> című kötetének értelmezéséhez) .....	7
GASPARICSNÉ KOVÁCS ERZSÉBET: A beszédtechnika fejlesztése óvodás- és kisiskoláskorban 5. A hangerő és a szünet helyes alkalmazása a beszéd folyamatban .....	23
PALKÓNÉ TABI KATALIN: Szövegértés és szövegalkotás tanítása Berg Judit Rumini-könyvein keresztül .....	39
VARGA JÓZSEFNÉ HORVÁTH MÁRIA: Olvassuk újra Kodolányi műveit! Kodolányi János műveinek mitikus világa .....	54

### **Irodalmunk értékei**

KELLER PÉTER: Gárdonyi Géza és az írói felelősség .....	79
---	----

### **Érintkezések**

SZÉKELY ANDREA: Képekkel mesélünk. / Meséljünk képekkel! .....	91
--	----

### **Műhely**

FEJESNÉ GÁL SZILVIA: Az érzelmi intelligencia fejlesztése a Meixner-féle olvasástanítási módszerrel .....	109
KORMÁNYOS KATONA GYÖNGYI: A szerelem nyelve .....	124

### **Szemle**

SALLAI ÉVA: Aranyos? Kalicka? Gondolatok Széplaki György kisregénye kapcsán .....	137
---	-----

<b>Szerzőink</b> .....	141
------------------------	-----



## *Búcsú Lukácsi Pálné Mészáros Irma tanárnőtől*



Lukácsi Pálné Mészáros Irma  
(1949–2021)

*Fotó: Gajdó Ágnes*

Március utolsó hetében érkezett a megrendítő hír, hogy Lukácsi Pálné, szeretett és nagyra becsült kolléganőnk, szerkesztőtársunk súlyos betegségben elhunyt. Több évtizedes barátság fűzött hozzá bennünket, Gasparics Gyula tanár úr tanítványa volt a tamási Bérei Balogh Ádám Gimnáziumban, később éveken keresztül főiskolánkon is tanított, folyóiratunkat pedig a szerkesztőbizottság tagjaként és állandó szerzőjeként indulása óta nagy odaadással segítette.

Személyes és szakmai életének útravalóját édesapjától kapta: *„Irmus, bármit csinálsz, végezd jól, lelkiismeretesen. Akár kukoricát kapálsz, akár majd ha tanár leszel, csináld jól, s ha képes vagy rá, mindig jobban.”* Irma követte ezt az útmutatást. 2019-ben megjelent *Kilenc tüzek* című, válogatott írásait tartalmazó kötetének előszavában így vallott: *„Nem volt nehéz teljesíteni, mert valahogy belülről is ez a parancs szólt. Pályám során – tanárként és osztályfőnökként a tamási és a dunaföldvári gimnáziumban, illetve a színjátszó csoport vezetőjeként, vagy óraadóként a váci főiskolán – mindig öröm volt, ha adni tud-*

*tam: ismeretet, tudást, élményt, szeretetet, segítséget. Valami olyat, ami talán gazdagította a másik embert, s ezzel gazdagodtam én is.*” Pályájának mérföldköveit felsoroló hitvallása híven tükrözi azokat az értékeket, amelyeket magáénak vallott, és amelyek szerint élt és alkotott. Alkotott a szó legteljesebb értelmében: széles körű irodalmi műveltségével, a művészetek iránti nyitottságával, mások iránti elfogadó, segítő hozzáállásával formálta, alakította tanítványai gondolkodását, ízlését, ezen keresztül egész személyiségüket. Dunaföldváron a *Várjátékok* és az *Élő* panoptikum történelmi-irodalmi drámaelőadások rendezője volt, iskolai színjátszó szakkört vezetett, színjátszó táborokat szervezett. Az általa összeállított ünnepi műsorok forgatókönyveit a *Magyartanítás*, majd az *Anyanyelvi és Irodalmi Nevelés* olvasóival is megosztotta. A „*magyarok Mózesé*”, a *Teremts csodát!*, a *Karácsony készül, emberek!* a *Mondák mond(j)ák Mátyás királyról*, az *Én ámulok, hogy elmúlok*, az *Azért harang a harang, hogy hívja az élőket* és a *Mégis dicső nap volt ez!* – című írásaival a pedagógusokat kívánta segíteni a műsorkészítésben. A szövegekönyvekhez írt bevezetői jól tükrözik azt a felelősségérzetet, amit diákjai iránt érzett: „*úgy vélem, akár résztvevője, akár szemlélője egy műsornak a diák, akkor maradandó az ünnep, ha talál olyan emelkedett pillanatot, a lelkét is megigéző látványt és gondolatokat, amelyek egy pillanatra megállítják a hétköznapi élet óráját.*” „... rendkívül fontos annak a megérezése, hogy »alkotni születünk«. A közösségi és ünnepi élményen felül ez külön ajándék diáknak, tanárnak egyaránt.”

Egész életében megadatott neki az alkotás ajándéka. Nyugdíjba vonulása után a *Dunaújvárosi Hírlap* dunaföldvári munkatársként tudósított városa eseményeiről. Férjével közösen több helytörténeti könyv szerzője, szerkesztője volt. Sikeres szakmai tevékenységéért 2016-ban – ugyancsak férjével együtt – Dunaföldvár Város Díszpolgára kitüntetésben részesült.

2019-ben megjelentetett *Kilenc tüzek* című válogatáskötete előszavában örömmel idézte fel az írásai nyomán született pozitív olvasói visszajelzéseket. Úgy fogalmazott, hogy „*mindenki fő vágya, hogy értelme legyen a munkájának, hogy nyomot hagyjon a világban, az emberekben*”. Pedagógusként, alkotóként és emberként sokak szívében, lelkében hagyott nyomot. Nekünk, akik nemcsak olvasói, hanem munkatársai is voltunk, közelről tapasztalhattuk meg emberségét, pedagógusi, oktatói elhivatottságát, ismerhetük nyílt, szeretetteljes személyét, fájóan hiányzik.

CSELÉNYI KATALIN

## *Az Isten Titkai\**

(*Adalék Ady Endre A Minden-Titkok versei című kötetének értelmezéséhez*)

A tanulmány *A Minden-Titkok versei* című kötet fő szimbólumának: a titoknak az értelmezési lehetőségeit – az egyes ciklusokra egyenként kitérve, ám ezek egész kötetben átívelő szimbólum-rendszerét szem előtt tartva – vizsgálja. A cikkben megjelent tanulmányrészlet *Az Isten Titkai* című ciklus titok szimbólumát: a viszonyt (itt lírai én és Isten közti) fejt ki; kitérve az Élet, a Halál és az Idő szimbólumokkal való összefüggésekre. Taglalja, hogy a ciklusban a Minden szimbólum jelentései hogyan fonódnak össze a többi ciklusban megjelenő Minden jelentési lehetőségeivel. Ezek milyen módon képeznek kapcsolatot a ciklusok közt, ezáltal egységet a kötetben belül.

**Kulcsszavak:** Ady, szimbolista költészet, Minden, Isten, Titok, Halál, Idő

### A KÖTET ÉRTELMEZÉSÉNEK BEVEZETŐJE

A tanulmány célja Ady Endre 1910-ben íródott *A Minden-Titkok versei* című kötete értelmezési lehetőségeinek vizsgálata. A szimbolizmusnak a költői alkat kifejezését szolgáló eszközeire ugyanis a korábbiakhoz képest új nézőpontból tekinthetünk, hiszen Ady az ebbe a kötetbe foglalt verseiben – apokaliptikus vízióinak kifejtése érdekében – a szimbolizmus eszközeiről való lemondást fogalmazza meg elsősorban (BRUNEL 1987:

<sup>E</sup> tanulmány szerkesztett részlete egy eredetileg az ELTE-n készült szakdolgozatnak, melynek címe: *Ady Endre: A Minden-Titkok versei című kötetének értelmezése*. A teljes tanulmány a kötetben található 6 ciklust (*Az Isten Titkai, A Szerellem Titkai, A Szomorúság Titkai, A Magyarság Titkai, A Dicsőség Titkai, Az Élet-Halál Titkai*) egységben értelmezi. A bevezetésben a ciklusok közötti összefüggést megteremtő szimbólumokról általánosságban, tehát az egész kötetre vonatkozóan olvashatunk.

159–236). Ilyenek az Élet, a Halál, az Idő és a Minden. Ezek esetleges összefüggéseinek feltárásához a motivikus vizsgálat módszerét használom, az egyes motívumokat a V. Ny. TOPOROV *Bűn és bűnhődés*ről írt tanulmányában (1982: 282–299) kifejtettek szerint értelmezem. A Titok szimbólumra az egyes ciklusokban így az ismétlődő motívumvariációkkal összefüggésben tekintek. A motívumokat eszközként használom a szimbólumok értelmezéséhez. A Minden és a Titok szimbólumokat ciklusokon átívelően, egységben és ciklusonként külön is vizsgálom. Az intertextualitás (RIFFATERRE 1996) elméletét az irodalomtörténeti hagyományok kontextusában és nemzetközi kitekintéssel használom, Ady líráját pedig szövegközpontú (VERES 2001: 58–81) olvasatban értelmezem.

A kötet nincs az irodalomtörténeti érdeklődés homlokterében, kevesebb szövegközpontú értekezést olvashatunk róla, mint Ady többi kötetéről. A kötet kiadása előtt a *Nyugat* 1909/10/11-es számában huszonhat Ady-kritika jelent meg, ám a kiadás évében csak egyetlen kortársi recepció található: Oláh Gábor írása, miszerint Ady személye „megbocsátóbbá és emberibbé lett”, emiatt „költészete mélyebbült”.<sup>1</sup> Kortárs irodalmárok körében Gintli Tibor tanulmányában olvashatunk a Minden-nel összefüggésben megjelent misztikumról, amely Gintli szerint is a ciklusok, sőt a kötetek közötti egységben keresendő (GINTLI 1994). Ady lírájának egymást látzólag kölcsönösen kizáró szélső pontjait a Minden-élmény elérésére való törekvés kapcsolja össze, ami *A Minden-Titkok versei* kötetben vált először tudatossá (GINTLI 1994: 35). Ady ebben a kötetben ébred rá a Minden-élmény elérhetetlenségére, ami meghatározza az ezt követő *A menekülő Élet* című kötet alaphangját. Ez a ráébredés fordulópontként értelmezhető, ami után csak elhallgatás vagy másfelé fordulás következhet, írja Gintli. (Uo.)

<sup>1</sup> „Ady Endre, mint minden ember, két lélek. Az egyik a csatás, sokszor káromkodó, rendbontó és bálványdöntő külső ember, a másik az élet sötét vizének partján ülő, minden titkok-titkát álmodozó, szomorúan igaz ember. Harcosnak indult, de győzelme az lesz, mikor önmagát győzi meg s ennek a nagy fordulónak tisztább, fehérebb jövődőt mutató határvonalán áll ma. Minden harc: félkudarc; Ady sem háborúskodó verseivel nyer bebocsátást a számottevők gyülekezetébe, hanem a magamegadás, a vergődő embertestvéreinek sorsát sirató dalaival. Különbén új dallamokat, új színeket is ezekben a magát szinte elfelejtő költeményeiben hoz; duhajabb dalai ősi, szokott magyar hangok. Új kötetében kevesebb a káromlás, több a halkán zengő szó; a heródesi kegyetlenségek, azok a lelketlen, bár megdöbbenő szavak: ha én pusztulok, pusztuljon más is! – átszelődülnek emberszerető, emberbánat-megértő testvérszavakká. Az arany nyomorult dicsőítése, mint egy hamis drágakő, kiesett költészetének nemes foglatatából, s helyébe falusi kis mártíroknak, a jövődő fehéreinek, a ma feketéinek igazán a fájásig megindító kísérő dalait illesztette be. Egyszóval: költészete mélyebbült, mert megbocsátóbbá, emberibbé lett.” (OLÁH 1910.)



Ady más köteteinek verseivel összefüggésben Kenyeres Zoltán *Ady Endre* című tanulmányában a következőket olvashatjuk:

*A kibontakozás korszakát lezáró kötet, A Minden-Titkok versei összefoglalta a megelőző kötetek legfontosabb témacsoportjait, a témamegjelölő címmel ellátott ciklusok (Az Isten Titkai, A Szerelem Titkai, A Szomorúság Titkai, A Magyarság Titkai, A Dicsőség Titkai, Az Élet-Halál Titkai) végigjárták a korábban fölmerült tematikus egységeket. [...] A legkülső tematikai szinten ez a kötet a bénító kiábrándultság, a szellemi fegyverletétel kötete volt, témáin úgy nézett végig még egyszer, mint ahogy a legyőzött hadvezér tart szemlét vert seregén. A záróvers olyan volt, mintha az Új Vizeken járok rezignáltan búcsúzó ellenversét írta volna meg [...]. A mélyebb rétegekben azonban folytatódott, ami a korábbi kötetekben kezdődött, sőt költészettanilag új vonások merültek fel. Ebben a kötetben került középpontba a „minden” fogalma és nyert különös értelmet egy másik fogalommal, a „titok”-kal összefüggésben. A kötet ambiguus címében a „minden” lehetett egyszerű szinonimája az „összes”-nek, de a kötőjeles szókapcsolat inkább arra vallott, hogy a főnévi értelemben használt „minden”-re vonatkozó titkokat jelenti. Ez a „minden” pedig a valamikor ép, de akkor már szilánkjaira hullott szemléleti-érzékelési „egész”-ek halmazát jelölte Ady szótárában. E halmaz sérült, szilánkos alkotóelemei körül kristályosodtak ki a kötet ciklusai. A „titok” ugyancsak régi szava volt Adynak, de most egyre körülhatároltabb jelentés kapcsolódott hozzá. A „titok” egybefonódott a „minden”-nel, a halállal és Istennel. (KENYERES 1998.)*

A kötet élén egy mindössze négysoros prológuus állt, amely egy hosszabb – és Ady életében nyomtatásban nem is közreadott – vers első szakaszát idézte (KENYERES 1998):

*Bajvívás volt itt: az ifjú Minden  
Keresztüldöfte Titok-dárdával  
Az én szívemben a Halál szívét,  
Ám él a szívem és él az Isten.*

A *Nyugat* című folyóiratban megjelent egész vers – melyről a H. Nagy Péter, Lőrincz Csongor, Palkó Gábor és Török Lajos által szerkesztett *Ady-értelmezések* című kötetben olvashatunk részletes értelmezést – így hangzik:

*Bajvívás volt itt: az ifju Minden  
Keresztüldöfte Titok-dárdával  
Az én szivemben a Halál szivét,  
Ám él a szivem és él az Isten.*

*Már tudom én jól, hogy Halál nincsen  
S hogy semmi sincsen, mi nem hasonló,  
Fakasztó csók és fakadt szerelem:  
Isten és Titok dúlt ereinkben.*

*Cserzett, agg szivvel várok most itt lenn,  
Titokra lesve, látnivalóra,  
Éreznivaló, új valamire,  
De már tudom: a Titok – az Isten.*

*Minden: Titok és jaj, minden: Isten,  
Bele lehetne ebbe pusztulni,  
De, brávo, ugyse önként pusztulunk  
S nincs olyan Titok, ami segítsen.*

*Életemnek sok nagy gyász-inségit sem  
Sorolom föl, mert: istenek voltak,  
Örömem, kínom Isten egyaránt:  
A Minden-Titkok – a Minden-Isten.*

*Amit rámbiztak, hűséggel vittem  
És csak most látom: nincs különbözőség,  
Minden csak: egy volt, minden: kényszerű,  
Miben csak hittem avagy nem hittem.*

*Nem lesek már: csak lengek itt lenn,  
Hiszen ők egyek: Élet s Halál Úr,  
Olyan egyek ők, oly nagyszerűek:  
Isten és Titok, Élet és Minden.*

A negyedik strófában a következő sor olvasható: „*Minden: Titok és jaj, minden: Isten...*”, az ötödik versszak végén pedig ez áll: „*A Minden-Titkok – a Minden-Isten*”. Mindez, a szillogizmus elvét felhasználva úgy is értelmezhető, hogy ha a Minden a Titok és a Minden az Isten, akkor a Titok az Isten – ahogyan ezt a harmadik strófa végén olvashatjuk. Az utolsó strófában pedig az Életről és Halálról is ez az egységet alkotó kijelentés olvasható, így tehát már a Minden, a Titok, az Isten, az Élet és a Halál is egyazon fogalom. Érdekes lehet ennek kapcsán megvizsgálni azt is, miért éppen a kötet címében található „minden” és „titok” kifejezések, illetve a kötet első és utolsó ciklusában megtalálható „Isten” és „Élet-Halál” fogalmak kerülnek említésre ebben a kötetnyitó versben. Értelmezésemet emiatt ezzel a két kiemelt ciklussal kezdem. Meglátásom szerint az említett két ciklusban található Titok és Minden kifejezés értelmezése által fejthetők ki a ciklus többi fogalmai is. Feltevésem alapján tehát az Élet-Halál titkain és az Isten titkain keresztül értelmezhető a Szerelem, a Magyarság, a Szomorúság és a Dicsőség titka.

Eltekintve a kötetnyitó verstől a kötet egységben való értelmezését egy másik perspektívából közelítem meg. Ahogy Kenyeres már idézett tanulmányában olvashatjuk:

*A „titok” egyike volt a filozófiai szempontból legmélyebb értelmű szavaknak, melyek Ady verseiben költőileg dinamizálódtak. A titok névhelyettesítő szó, annak a nevét helyettesíti, ami el van rejtve, és amit fel kellene fedni. E szerint az elképzelés szerint a dolgok lényege rejtőzködő természetű, különös mögöttes zónát alkot, amögött van, amit érzékelünk, tapasztalunk. Ady nem a szimbolizáló képalkotás, hanem ennek a kulcsfogalomnak, a titoknak a révén került benső rokonságba a szimbolizmussal: a szimbolizmust is átjáró metafizikus gondolkodás rokonította igazán a szimbolistákkal. Vagyis az a gondolat, hogy a dolgok lényege transzcendens, tapasztalaton túli, és megfejtésre, megragadásra vár. A megfejtésre váró összes titoknak, a teljes halmaznak, más szóval a „mindennek” mint „Egésznek” a birtokában csak Isten van, de részleteit a költő is birtokba veheti. S e birtokbavételhez van szükség arra, hogy a versnyelv képi terében rekonstruálódjanak legalább a részek széttört darabjai.*

Ha a fentieket alapul véve járunk el, a Minden és a Titok értelmezése elválaszthatatlan az Ady-lírában megjelenő szimbolizmustól. Feltevésem szerint a Titok szimbólum két fő motívuma az Élet-Halál és az Isten. Ha ezeken átívelve értelmezzük a többi ciklus fő témáit, egyfajta összetett szimbólumrendszert fedezhetünk fel. A Titok teljes valójának,

„megfejtésének” birtokába az olvasó nemigen juthat, mivel maga a költő is csak részleteit tudja értelmezni. Értelmük feltárásához az egyes szimbólumok egymáshoz való hasonlításával kerülhetünk közelebb. Nem is arra törekszünk feltétlenül, hogy megfejtést kapjunk, mint egy idegen nyelvi kifejezés anyanyelvünkre történő fordításakor, hanem hogy a szimbólumként megjelenő szó érzelmi világába, az általa sugallt hangulatba betekintést nyerjünk. Ha a kitakart, eltitkolt fogalom minél több képhez hasonlít, vagy éppen ellenkezőleg, ellentétben áll más jelentésekkel – ezáltal adva meg, mit nem jelent –, leszűkül a kör, és körvonalazódik a szimbólum értelme. A *Minden-Titkok versei* kötet már címét tekintve is összetett szimbólumrendszer, hiszen a Minden vagy a Titok már önmagában is egy-egy szimbólum, párosuk pedig már eggyel szűkebb jelentéskörrel bír. A Titok maga a szimbolizált fogalom jelentése, a Minden pedig különböző misztikus képeken keresztül értelmezett felfoghatatlan egység (ilyen az Élet, a Halál és az Isten).

A titok / titkok jellemzőit tekintve – a kötet egészének értelmezése nélkül is – arra juthatunk, hogy olyan fogalomról van szó, amelyet legalább egy valaki vagy valami ismer, és legalább egy valaki vagy valami előtt eltitkolt, tehát nem ismert. A két fél tulajdonságai és a köztük lévő viszony a titok központi szerepének tudatában kereshető. Ebből kifolyólag a felek viszonyának és a titok mibenlétének lehetséges összefüggéseit, illetve ezek eltéréseit vagy hasonlóságait ciklusokon vagy cikluspárokon belül és között is érdemes megvizsgálni.

### AZ ISTEN TITKAI CÍMŰ CIKLUS ÉRTELMEZÉSE

Ebben a ciklusban a titok, az egyes versekben megjelenő különböző lírai ének Istennel<sup>2</sup> való sokszínű kapcsolataként, viszonyaként határozható meg. Maga az Isten és ezáltal összes teremtménye is titok,<sup>3</sup> misztérium. Vélekedésem szerint a misztériumdráma (BENEDEK 1963–1965: 254) – mint liturgikus témájú irodalmi műfaj – elnevezése összefüggésbe hozható a titok valamilyen formájával. Ennek érdekében a ciklus értelmezését célszerű a záróversével kezdeni, és a *Kain megölte Ábelt* című verset nemcsak a Bibliával, hanem Lord Byron Cainjával is párhuzamba állítani. Az eredeti cím, a *Cain – a Mystery*

<sup>2</sup> Értelmezésem egészére igaz – ahol nem említek eltérést – hogy keresztény vallási hagyományokra hivatkozok, az erre jellemző Isten-képet veszem alapul. A ciklusra általánosságban ez jellemző, hiszen az egyes versekben a keresztény Bibliából vett szókapcsolatokat találhatunk, illetve néhány versnek a bevezetőjében a zsoltárokból vett idézetek jelennek meg. Ezért jutottam arra a következtetésre, hogy keresztény szemszögből közelítem meg a ciklus értelmezését.

<sup>3</sup> A *kimérák Istenéhez* című versben (AEÖ 2006: 348).

by Lord Byron<sup>4</sup> valószínűleg magára a műfajra utal, érdemes azonban eljátszani a gondolattal, hogy a *mystery* szót a Titok által hordozott jelentés oldaláról közelítsük meg. Ha elolvassuk a bibliai Káin és Ábel történetet (a régi fordítást, amit Ady is olvashatott<sup>5</sup>), témavezetésében kész tényekkel szembesülünk. Történések, kiváltó okok, tettek követik egymást egyértelmű sorrendben. Az elbeszélő külső szemlélő, az egymást követő mondatok érzelmentesen jelenítik meg a cselekményt. Kain tettének indítéka az, hogy az ő áldozatát Isten nem fogadja el. Ebben nincsen semmi titok: logikus ok-okozat. Byron és Ady művében viszont van valami plusz, ami esetleg titokként is értelmezhető. Ez a valami, ami Kain tette mögött áll. Byronnál egy – Madách *Ember tragédiájában*<sup>6</sup> előforduló Luciferhez hasonló – Lucifer a titkos „felbújtó”, a gondolat elültetője. Mivel az Isten titok, és az általa teremtett lények is titkok; és mivel a gonosz is Isten teremtménye, a gonosz is titok.

Ady versében a személyek (Kain, Ábel, valamint a lírai én) és az idősíkok folyamatos, állandó keveredése szinte kibogozhatatlan mintázatot alkotnak. Ez a változatos viszony már önmagában titokként fogható fel. A lírai én Kain és Ábel történetéhez hasonlítja saját belső vívódását, ami az „újra” kifejezés megjelenésével körforgásszerű értelmezést nyer. Ez pedig az emberi bűnnel állítható párhuzamba: elkövetjük – ebben a pillanatban a lírai én személyisége Kainéhoz hasonló –, megbánjuk, majd újra elkövetjük. Ez ismétlődik egész életünkben. Ennek a kettős személyiségnek együttese gyávának ítéltető, de ennek a tulajdonságnak okát a lírai én Istenre fogja: „S te nem adtál elég erőt, Uram, hogy ketten legyünk eggyek a te arcod előtt.” Ez a felelősségvárítás odáig fajul, hogy a lírai én kijelenti: „Nem vétkeztem, mikor gyilkoltam, és most sem vétkezem.” Mintha a bűn pillanatában teljesen szétválna ez a skizofrén jellegű kettős személyiség. Az okok mögöttese, kiváltója Byronnál Lucifer, a Bibliában pedig konkrétan Kain személye, itt pedig az Isten. Őt okolja, amiért a lírai én nem meri felvállalni énjének „Kainját” az Úr színe előtt. Érdekes ellentmondás, hogy a lírai én biztosan állítja, hogy Kain feltámadt, annak ellenére, hogy vétkezett. „E földön nincs senki, ki vádolhat halottakat, Te sem Uram, az Égben ott fent, bár ölni nem szabad.” Ezek szerint Istennek sincs joga ítélni. Mintha a feltámadás mindenki számára biztos lenne, minden negatív tulajdonsággal, vétkes és büntelen jellemtől függetlenül. Ennek ellenére a lírai én kéri, hogy fogadja be az Isten

<sup>4</sup> LORD BYRON *Cainja* 1821-ben jelent meg és a millenium évében már Ady is olvashatta a magyarra fordított verziót Mikes Kelemen tolmácsolásában. Eredeti címen: *The Poetical works of Lord Byron* V. Szerk. Ernest Hartey Coleridge, Charles Scribners. New York/New York. 196.

<sup>5</sup> Károli-fordítás, 1Móz 4,1–16.

<sup>6</sup> MADÁCH IMRE: *Az ember tragédiája*. Emich Gusztáv nyomdája, Pest 1863.

„értőn és kedvesen”. Ha természetes lenne, miért kellene kérni? Ha Isten sem ítélhet, akkor a lírai énnel egyenrangú. Egyenrangú félhez viszont nem könyörög senki. Ezekből az ellentmondásokból arra következtethetünk, hogy nemcsak Isten, hanem maga a hit – ami az embert és az Istent összeköti – is egy bonyolult Titokként jelenik meg. A hit és változásai az összekötő viszony. A változás a két fél alakulásából következik. Kérdés lehet azonban, hogy melyik fél idomul. Lehet, hogy mindkettő alakul és egymás felé közelednek? A lírai énnel úgy kell Istenhez hozzáállnia, amilyen az Isten, vagy olyan Isten-képről ír, amilyenre szüksége van? A lírai én hangja, a költészet az Isten eszköze, vagy pedig Isten a költészetnek alárendelt eszköz?

A kérdésre *A Minden-Titkok versei* kötet *Az Isten Titkai* című ciklusának és az *Illés szekerén* kötet *A Sion-hegy alatt* című ciklusának néhány verse rövid összehasonlításával is választ kaphatunk. Bibliiai vonatkozást találhatunk a *Sion-hegy alatt* ciklusban is.<sup>7</sup> A két ciklus verseiben témabeli hasonlóságokat és szóhasználati egyezéseket fedezhetünk fel. *Az Isten Titkai* ciklusnak *A szerelmetlenség Istenéhez* című versében Sion-hegye boldog, ékes, hideg valóságként jelenik meg. Míg a *Sion-hegy alatt* című versben lángoló, égő kövekről és szomorúságról olvashatunk. A fiatalságot és a szerelmet viszont mintha mindkét vers lírai énje bánná. „Megállok hát bátran előtted, nincs bűnöm, mert nincs ifjúságom” – írja az *Örvendezz ifjú ifjúságodban* című versben, ami – mint több vers is a *Sion-hegy alatt* ciklusban – egy bibliai idézettel kezdődik. A *Sion-hegy alatt* ciklusban található *Az Úr érkezése* című, talán Ady egyik legismertebbnek mondható istenes verse, melyben a lírai én szintén a megváltáshoz való szükségként beszél az ifjúság haláláról<sup>8</sup>. *Az Isten, a vigasztalan* című vers pedig erősen ellentétbe hozható az Élet-Halál titkait a figyelem középpontjába állító *Az egyenes csillag* című vers értelmezésével. Az utóbbival ellentétben – ahol az időnek „Isten sem kerülhet utána sem elébe” – ebben a versben Isten maga a Minden. Az idő viszont fölötte áll, ő forgatja a mindenséget. A *Sion-hegy alatt* ciklus egy másik versében, *A vidám Isten* című versben egyértelműen a halál fölé rendelve helyezi el az Istent.

Ady Endre egyes köteteiben, de még az egyes ciklusokon belül is többféle Isten-képpel találkozhatunk. A lírai én és az Isten, illetve a halál vagy élet és a Mindenség Istenhez való viszonya változékony. Az idő, az élet, a halál, a mindenség és az Isten mibenléte – ha több versben vizsgáljuk egyszerre – sokszor összemosódik, egymáshoz és a lírai énnel

<sup>7</sup> Pl.: *Ádám, hol vagy?* és *A nagy Cethalhoz* című versek (AEÖ 2006: 159 és 165).

<sup>8</sup> „És megvakultak / Hiú szemeim. Meghalt ifjúságom, / De őt, a fényest, nagyszerűt, / Mindörökre látom.” (AEÖ 2006: 161.)

való viszonyuk összességében nehezen szétválasztható. Az összehasonlítás fő szempontja a lírai én és az Isten viszonya, az Istenről szóló vagy az Istent megszólító kommunikáció és ennek hangvétele. Az, hogy a lírai én hogyan szól az Istenhez, szól-e hozzá egyáltalán, vagy csak beszél róla – ezt himnuszhoz hasonló fennkölt stílussal vagy közvetlenebb, esetleg lekezelő módon teszi-e –, sokat elárul kettejük viszonyáról. A *Sion-hegy alatt* ciklus kezdeti versei nyugalmasabb, bölcs,<sup>9</sup> öreg Úrhoz hasonló,<sup>10</sup> védelmező, biztonságot nyújtó,<sup>11</sup> és ha kell, monumentális,<sup>12</sup> harcos<sup>13</sup> Isten-képet alkotnak. Ezek a versek főként róla, nem pedig hozzá szólnak. De a ciklusban előrehaladva megtalálhatók a megszólító vagy valamire felszólító versek, melyek leginkább az ima műfajához, vagy ha konkrét intertextualitást kellene megnevezni, akkor a bibliai Zsoltárok Könyvéhez hasonlítanak. Találunk például dicsérő és békés hangvételű verseket (*Szeress engem, Istenem*;<sup>14</sup> *Uram ostorozz meg*<sup>15</sup>), de egészen extrém képet mutató, dühös, elégedetlen, kérdésekkel teli, zavart verseket is (*Isten, a vigasztalan*<sup>16</sup> és *A nagy Cethalhoz*<sup>17</sup>). Nem meglepő ez a sokszínűség, hiszen ahogyan az imádkozó lélekállapotától függ az ima, úgy a lírai én jellemzői határozzák meg az ilyen „típusú” verseknek a hangvételét. Ezek az „imaszerű” versek tehát inkább a lírai én köré épülnek, így ezekben az esetekben az Isten válik a költő eszközévé. Az ima a kereszténységben az imádkozóért is van, hiszen a keresztény hit szerint Isten mindent tud, tehát kérés nélkül is tisztában van az imában megfogalmazandó kérés tárgyával. Az imádkozónak viszont kétségtelenül segít abban, hogy összegezni tudja gondolatait és meg tudjon jelenni Isten előtt.

*Az Isten Titkai* ciklusban az összes vers ilyen „típusú” – Istent megszólító, az ima műfajára hasonlító vers. A negatív és a pozitív hangvétel, a nyugodtság és az indulat változatos formában jelenik meg. Ennek a ciklusnak a versei leginkább a lírai én által közölt monológ témája szerint csoportosíthatók. Ebben szempontként érvényesülhetne az, hogy ki áll a vers középpontjában, kiről szól, Istent akarja-e megismerni és ez ügyben intéz kérdéseket, kéréseket hozzá, vagy egocentrikusan saját problémái köré építi a mondanivalót, és ez határozza meg a hangulatát. (Ha épp könyörgés,<sup>18</sup> panasz

<sup>9</sup> *Egy régi Kálvin-templomban* (AEÖ 2006: 162).

<sup>10</sup> *A Sion-hegy alatt* (AEÖ 2006: 163).

<sup>11</sup> *Az Úr érkezése* (AEÖ 2006: 161).

<sup>12</sup> *Az Ádám hol vagy?* című versében: „nagy, fehér fényben” (AEÖ 2006: 159).

<sup>13</sup> *Ádám, hol vagy?* (Uo.)

<sup>14</sup> AEÖ 2006: 165.

<sup>15</sup> AEÖ 2006: 167.

<sup>16</sup> AEÖ 2006: 169.

<sup>17</sup> AEÖ 2006: 165.

<sup>18</sup> Például az életért: *Isten drága pénze* (AEÖ 2006: 350).

– szomorú vagy bizakodó;<sup>19</sup> ha elégedetlenség, értetlenség – düh; ha hála – béke;<sup>20</sup> és persze az egyéb vegyes vagy váltakozóbb érzelmi töltetű versek is megtalálhatók.) Ennek a ciklusnak a verseiből tehát arra következtethetünk, hogy itt inkább az Isten a költészet eszköze, mintsem fordítva.

A ciklusban kiemelt jelentőségű *A kimérák Istenéhez* című vers, amelynek interpretációja talán e sokszínű kapcsolat összegzéseként szolgálhat. Mint a ciklusban az összes, ez is Istent megszólító vers. Témája és hangvétele pedig tartalmazza a ciklus, sőt, talán a köteten kívüli egyéb istenes versek mondanivalóját és lényegét is. A vers első sora már önmagában a fókuszban álló mondat, hiszen tényszerű közlésként olvashatjuk Isten és a Titok azonosságát.<sup>21</sup> *Az Isten Titkai* ciklusban *A kimérák Istenéhez* című vers első sorában arról olvashatunk, hogy Isten maga a Titok. Ennek értelmezése érdekében vissza kell utalnunk az elemzésünk bevezető megállapításához: ha Isten (aki a kereszténység felfogása szerint teremtő) titok, minden teremtménye titok, tehát mindene titok. A Titok tehát a Minden, amit Isten alkotott. Ebben az esetben azonban Isten nem lehet Minden. Hiszen ő – a keresztény hit szerint – kezdettől fogva van, és nem saját maga teremtménye. Ennek alapján két elem különíthető el: Isten és a Titok, ami a Minden. A második versszakban azonban rögtön ellentmondásba ütközünk: „*Egyformán titok a voltunk... mindent együtt koholtunk*”.<sup>22</sup> Ennek értelmezése érdekében a titkot és a mindent külön kell választanunk: az rejtély marad, hogy Isten hogyan lett (teljesen ismeretlen), teremtményeiről azonban többet megtudhatunk, például hogy általa vannak (tehát kicsivel többet ismerünk belőlük). Ez – meglátásom szerint – akár a matematikai halmazok számosságával is párhuzamba állítható: Isten olyan, mint a megszámlálhatatlanul végtelen (kontinuum) számosságú halmaz elemei, teremtményei pedig, mint megszámlálhatóan végtelen halmazéi. Egyiket sem vagyunk képesek megszámlálni, emberi ésszel felfoghatatlan a két végtelen közti különbség, mégis bizonyítható, és „érezzük”, hogy az egyik több, mint a másik. A sok szimbólum ellentmondásba ütközése, néhai azonosítása talán ebből a bonyolult helyzetből adódik. Hasonlít az Élet-Halál titkai vonatkozásában a Halál és az Üldöző viszonyára<sup>23</sup> (néha a halál azonos volt az üldözővel). Ez a gondolat – a matematikánál

<sup>19</sup> *A Gyülekezet sátorában* (AEÖ 2006: 347), *A szerelmetlenség Istenéhez* (AEÖ 2006: 352), *Egy kevésnyi jóságért* (AEÖ 2006: 352).

<sup>20</sup> *Hiszek hitetlenül Istenben* (AEÖ 2006: 345).

<sup>21</sup> „Te, Isten, ki Titok vagy, tudod...”

<sup>22</sup> Vö. *A kimérák Istenéhez* (AEÖ 2006: 348) második versszakával.

<sup>23</sup> Lásd CSELÉNYI 2020: Élet-Halál Titkai című fejezetben.



maradva – a részhalmaz relációval modellezhető a legjobban. Az *Isten Titkai* halmazának részhalmaza a teremtményeinek titkai, az ezzel metszetben álló halmaz (Az *Isten Titkain* belül) pedig Az *Élet-Halál Titkai*. Bár néha úgy érezzük, Az *Élet-Halál Titkai* a teremtmények titkainak is lehetne részhalmaza, hiszen velük történik az élet és a halál, mégis Isten által történhet csak meg; ezért inkább azzal egyenrangú halmazként ábrázolható kifejezőbben.

A titok mivoltát tovább értelmezve a versben a következő, ugyancsak ellentmondást tartalmazó sorokat olvashatjuk: „*Mert mi együtt kezdtük a hűhót, / Mert egyformán Titok a voltunk, / Mindent, mindent együtt koholtunk.*” Világos, hogy Isten teremtményének voltja is titok, de az „egyformán” szó mintha ezt is kétségbe vonná. Ez az ellentmondás olyan módon is feloldható, hogy a vers beszélőjét váteszköltőként értelmezve a „hétköznapi ember” fölé emeljük. A költő „látomásait”, gondolatait Istentől kapja, így ilyen téren könnyen azonosulhat Istennel, és mivoltuk lehet egyformán titok. Ebben az esetben viszont az az állítás bukik meg, hogy a ciklusban Isten a költő eszköze; hiszen itt világosan látszik, hogy ez fordítva van. Ez a vers tehát ebből a szempontból kivételes a ciklusban. Azt, hogy ez az egyforma titok-lét a költészetre vonatkozik, tovább igazolják a 3., 4. és 5. versszak sorai.<sup>24</sup> A „bolond”<sup>25</sup> szó talán a hétköznapi ember által meg nem értett költőre utal, aki emiatt egyedül érzi magát a világban. Innentől kezdve a lírai én – különböző biblikus képeket használva – egységben beszél önmagáról és Istentről, a közös céljukról. A *kard*<sup>26</sup> utalhat Illés kardjára, a *lángnak* is többféle biblikus értelmezése lehetséges (ószövetségi Isten, Szentlélek). A vihar és a felhő is értelmezhető isteni jelképként,<sup>27</sup> ami a negatív teológiai hagyományhoz (WERBICK 1996: 26–27) hasonlóan isten-kitakarásként is olvasható. A címben szereplő „kiméra” (görög) szó egy oroszlan-vagy kecskefejű, sárkányfarkú szörnyet jelölt a görög mitológiában (LAROUSSE 2007), amely lángokat okád és embert eszik. Az itt megjelenő Isten ennek a szörnynek az istene. Itt a görög mitológia összefonódik az eddig kereszténynek vélhető istenképpel. Az,

<sup>24</sup> „Te, Isten, mi egyik vagyunk: / Mikor kimérákba szerettem, / Már ott voltál hátam mögött, / Nehogy kimuljak hülye sebben. // Nógattál folyton, konokul, / Hogy véresen be a bozótba / Törjek magyarul, dalosan / S hogy ne némuljon el a nóta. // Én voltam, Isten, bolond nyilad / S nyiladat most már messzelőtted. / Fölemelt, véres homlokom / Nem ejtem porba most előtted.” (AEÖ 2020: 348.)

<sup>25</sup> „Mert, jaj, nagy dolog ez a dolog, / Nagyobb, több, mint egy élet ára / S én más bolondként nem megyek / Egykönnyen a kálváriára.” (Uo.)

<sup>26</sup> A kard szimbólum megjelenik a Bibliában: Illés kardja 1Kir 16,31–18,40; és *A kimérák Istenéhez* című versben is: „Most: vagy-vagy, eldől, ha akarod, / Hogy ér-e valamit a kardunk / És hogy ér-e az valamit, / Mit együtt kezdtünk és akartunk. / Az én ügyem a te ügyed is, / Hogyha hivedet meg nem tartod, / Nem hisz benned majd senki sem: / Isten, Titok, elő a kardod.” (Uo.)

<sup>27</sup> A felhő jelképe megjelenik: ANONYM: *A meg nem ismert felhője*. Kiad. Hans Urs von Balthasar. Ford. Lukács László. Freiburg–Basel–Wien 1984 és Mózesnél: 2Móz 24,15–19.

hogya a kiméráknak is istene ez az Isten; egyrészt hatalmasságot fejez ki, hiszen a mitikus szörnyek felett is uralkodik, másrészt a kiméra utalhat magára a – magát ezzel a szörny-nyel párhuzamba hozó – lírai énre is. Bár ez a harmadik versszakban ellentmondásba ütközik: a „*Mikor kimérákba szerettem*” mondattal világossá válik, hogy a lírai én a kimérával nem azonosítható. Viszont annál inkább lehetnek ezek bűnös vágyak, amikbe beleszeretett. Ebből következően lehet ez az Isten a bűnöknek is Istene.

A harmadik versszakról eszünkbe juthat József Attilának az *Isten itt állt a hátam mögött...* című, 1937-ben írt verse. Az ember háta mögött álló Isten gyakori kép a Bibliában is.<sup>28</sup> Pozícióját tekintve praktikus és gyakori istenábrázolás, mivel a rejtőzésnek, kitakarásnak egyszerű módja. Ebben az „árbázolásnélküliségben” tehát szintén titokként jelenik meg az Isten. Ám nem csak ez az egy hasonlóság fedezhető fel a két vers között. József Attila versének utolsó versszakában<sup>29</sup> – mint ahogy *A kimérák Istenéhez* harmadik versszakában<sup>30</sup> – is a testi gyengeség problémájáról olvashatunk. („*Gyöngye a testem, óvja félelem!*” / „*Nehogy kimúljak hülye sebben.*”) A két vers lírai énjének „háta mögött” álló Istennek ennek legyőzésében segítenek. Ez utalhat a földi halandóságra, a test múlandóságára, a betegségre. A váteszköltői szerepet hordozó lírai szubjektum talán többet megért a világból; ez a túlralátás a bibliában a prófétai szereppel hozható párhuzamba. Ám az emberi halandóság ketrece: a test, a váteszköltőt és a prófétát is ugyanúgy foglyul ejti.

A „láng” kép is megjelenik mindkét versben,<sup>31</sup> mindkettőben egy aktív, folyamatos égésként, de nem elégésként jelenik meg, ennek a lángolásnak nincs vége, nem válik hamuvá. Ez a láng szimbolizálhatja az aktív kapcsolatot az Istennel; de lehet a világosság is, amelyet az Istenhez közelebb álló lírai én közvetít a többi ember felé, ami segít a titkok megértésében. Nem kizárt, hogy József Attila fent említett költeményének megszületésére a Biblián kívül hatással volt Ady verse is.

<sup>28</sup> Pl. Ez 3,12: „És főlemele engem a szellem, és hallék mögöttem nagy dörgés szavát: Áldott az Úrnak dicsősége az ő helyéről!” és Jel 1,10: „Szellemben valék ott az Úrnak napján, és hallék hátam megett nagy szót, mint egy trombitáét.”

<sup>29</sup> József Attila, *Isten itt állt a hátam mögött...* című versében: „Gyöngye a testem: óvja félelem! / De én a párom mosolyogva várom, / mert élvezem a húség van jelen / az üres úrben tántorgó világon.” <http://www.mek.oszk.hu/00700/00708>

<sup>30</sup> „Te, Isten, mi egyek vagyunk: / *Mikor kimérákba szerettem, / Már ott voltál hátam mögött, / Nehogy kimúljak hülye sebben.*” (AEÖ 2006: 348.)

<sup>31</sup> József Attila *összes tanulmánya és cikke 1930–1937*. Kritikai kiadás. L'Harmattan Kiadó – József Attila Társaság közös kiadása. *Isten itt állt a hátam mögött...* című versben olvasható: „Úgy segített, hogy nem segíthetett. / Lehetett láng, de nem lehetett hamva. / Ahány igazság, annyi szeretet. / Úgy van velem, hogy itt hagyott magamra.” – Adynál: „*Titok vagy, ős Titok, tudom én, / Velem együtt és a világgal, / De egy percnyi szeszélyedért / Mégsem égek el hiú lánggal.*” (Uo.)

Az utolsó két versszakkal jól szemléltethető Isten és a lírai én kölcsönös függése egymástól:

*Éreztem viharos kezedet,  
Mely fiatal hajamat tépte:  
Te voltál az elindítóm  
S kell, hogy te légy utamnak vége.*

*Az én ügyem a te ügyed is,  
Hogyha hivedet meg nem tartod,  
Nem hisz benned majd senki sem:  
Isten, Titok, elő a kardod.*

Az utolsó előtti versszak harmadik és negyedik sora *Az egyenes csillag* című versre emlékeztet, melyben a lírai én „*nincsenből a nincsenbe futó*”-ként jellemzi életét. Az tehát biztos, hogy a lírai én Isten nélkül nem létezhet, hiszen ő az élet kezdete és a vége. Sőt Ady egyik Hatványhoz írt levelében a Halál és az Isten azonosságáról is olvashatunk.<sup>32</sup> Az ellenkező perspektívából (az utolsó versszakot olvasva) viszont ugyancsak függési kényszer fedezünk fel, hiszen az Isten eszköze a költő, nélküle nem lenne híd és nem is valósulna meg a kommunikáció ember és Isten között. Isten és a költő tehát kölcsönös függési viszonyban állnak egymással. Ez a viszony pedig felfoghatatlan és az emberi elme számára titok.

## A CIKLUS ÉRTELMEZÉSÉNEK ÉS A KÖTETHEZ VALÓ VISZONYÁNAK ÖSSZEGZÉSE

*Az Isten Titkai* című ciklus – az Isten és a lírai én viszonyából kiindulva – *Az Élet-Halál Titkai* ciklussal szoros összefüggésben értelmezhető. Az egyes versekben az Isten és az élet-halál hierarchikus elhelyezkedése ugyanis eltérő lehet. *Az egyenes csillag* című versben például Isten alárendeltje a Halálnak,<sup>33</sup> a Halál pedig az Időnek. Az ebben a ciklusban megjelenő Titoknak egy másik értelmezése az lehet, hogy Istent magát hozzuk vele párhuzamba, ekkor az ő milyensége<sup>34</sup> válik a lírai én számára titokká. A különböző értelmezések természetesen nem hagyhatják figyelmen kívül a versekben valószínűsíthető (túlnyomó-

<sup>32</sup> „valószínűleg egy személy” (Ady Endre válogatott levelei. Budapest 1956. 240.) Idézi: GINTLI 1994.

<sup>33</sup> „Örök, ősi Idő / Hajtotta ki a Térbe, / Az Okot keresi ott: / Az Isten sem kerülhet / Utána, sem elébe.”

<sup>34</sup> Lásd: CSELÉNYI 2020: 37–40.

részt keresztény, kisebb részt ókori mitológiai képekre<sup>35</sup> lapozódó) vallási vonatkozásokat. Az egyes versekben nem jelennek meg konkrét vallási felekezetek, így a versek értelmezése e tekintetben az olvasói szabadság tükrében történik.<sup>36</sup> Nyilvánvalóan a vallás maga egy önálló titokként értelmezhető, melynek lényege a különbségek által elhomályosított azonosságban (ez maga a titok) keresendő. Az Isten és a lírai én viszonyának titka – a ciklus verseit egységben értelmezve – az a kölcsönös függési viszony,<sup>37</sup> mely a váteszköltő fogalmának vonatkozásában nyer értelmet. A titok meghatározását tekintve szükséges két fél (a titkot ismerő és nem ismerő) ebben a ciklusban egyértelműen az Isten és az olvasó. Az olvasó titokismeretének mértéke az egyéntől, ebből következően és emellett a kötet sorainak megértésétől függ.

Az Idő az összes titokkal közvetlen kapcsolatban áll, ezáltal mintegy centrumként képzelhető el a ciklusok között. A fő ciklusok és az alciklusok között az időhöz való viszony különbségeket mutat. Míg az alciklusok felett az Idő múlásának szerepe van, a Halál az Idő múlásának legfeljebb következménye lehet, így nem mondható az Idő alárendeltjének, Isten pedig teljesen független az Időtől.<sup>38</sup> Az Idővel összekötött és egymással is összefüggő rendszert képező hat Titok összefoglaló jelzője a Minden, mely magába foglalja az ezekből létrejött, emberi elme számára felfoghatatlan mindenséget. A Minden sajátos titka, hogy egyes helyeken más, (e szerint a „hierarchia” szerint) nála „szűkebb halmazokkal” azonosítva jelenik meg,<sup>39</sup> más helyeken pedig ezek felett álló, ezeket mind magába foglaló komplex rendszerként. Az egyes titkokból fölépülő Minden szó értelmezési nehézsége ismeretlenségével magyarázható. A halmazelmélet terminológiáját ismételten segítségül véve mindez úgy is modellezhető, hogy több végtelen halmazt (az egyes titkokat) összeadva szintén végtelen halmazhoz (a Mindenhez) jutunk. Ez a művelet felfoghatatlan, hiszen a műveletben részt vevő elemek felfoghatatlanok. Mivel az egyes ciklusok témája a Titok, ezért az összességük egy ennél még nagyobb Titok: a Minden titka.

<sup>35</sup> *A kimérák istenéhez* (AEÖ 2006: 348) című vers.

<sup>36</sup> Itt persze, ha kilépünk a szövegközpontú olvasás elvéből és szerzőközpontúan vizsgáljuk a ciklust, református vallási hagyományokra alapozva értelmezhetjük a verseket.

<sup>37</sup> Istennek szüksége van egy földi hangra, egy „közvetítő eszközre”, a lírai ének pedig Isten segítségére és témájára.

<sup>38</sup> Keresztény olvasatban.

<sup>39</sup> Például az Istennel vagy a halállal azonosítva.

## IRODALOM

- AEÖ (2006): *Ady Endre Összes versei*. Szerk. Domokos Mátyás. Osiris Kiadó, Budapest 2006.
- BENEDEK MARCELL (1963–65, főszerk.): *Magyar Irodalmi Lexikon*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- BRUNEL, PIERRE (1987): Irodalom. In: *A szimbolizmus enciklopédiája*. Szerk. Jean Cassou. Ford. Déva Mária. Corvina, Budapest. 159–236.
- CSELÉNYI KATALIN (2020): *Ady Endre: A Minden Titkok versei című kötetének értelmezése*. ELTE TOK Magyar Nyelvi és Irodalmi Tanszék, Budapest. (Kézirat.)
- GINTLI TIBOR (1994): A Minden-élmény jelentősége Ady lírájában. *Irodalomtörténet* 1–2. 33–45.
- H. NAGY PÉTER – LŐRINCZ CSONGOR – PALKÓ GÁBOR – TÖRÖK LAJOS (2002): *Ady-értelmezések*. Iskolakultúra, Pécs.
- KENYERES ZOLTÁN (1998): *Ady Endre – A Minden-Titkok versei*. URL: <https://mek.oszk.hu/08300/08347/08347.htm#11> (Utolsó megtekintés: 2020. március 31.)
- LAROUSSE (2007): *Mitológiai enciklopédia*. Saxum Kiadó KFT., Debrecen.
- OLÁH GÁBOR (1910): Ady Endre új könyve. *Nyugat* 16. URL: <https://epa.oszk.hu/00000/00022/nyugat.htm> (Utolsó megtekintés: 2020. április 2.)
- RIFFATERRE, MICHAEL (1996): Az intertextus nyoma. *Helikon* 16/1–2. 67–84.
- TOPOROV, VLAGYIMIR NY. (1982): Dosztojevszkij poétikája és a mitológiai gondolkodás archaikus sémái („Bűn és bűnhődés”). Ford. Erdei Ilona. *Helikon – Világirodalmi Figyelő* 28/1. 282–299.
- VERES ANDRÁS (2001): *Irodalom. Bevezetés az irodalmi művek olvasásába*. Krónika Nova Kiadó. Budapest.
- WERBICK, JÜRGEN (1996): Prolegomena. In: *A dogmatika kézikönyve I*. Szerk. Theodor Schneider. Ford. Fila Béla és mtsai. Vigilia Kiadó, Budapest. 26–27.

## SECRETS OF GOD

**ADDENDUM TO THE INTERPRETATION OF ENDRE ADY'S VOLUME  
MINDEN-TITKOK VERSEI**

The study examines the main symbol of the volume *Minden Titkok versei*: the possibilities of interpreting Secret as a symbol, covering each cycle individually, but keeping in mind their symbol system spanning the entire volume. The excerpt from a study in this article explains the symbol of Secret in the cycle *Az Isten Titkai*: the relationship (here between the lyrical self and God); covering the relationships with the symbols of Life, Death, and Time. It also explains how

the meanings of All as a symbol in the cycle intertwine with the possible interpretations of the symbol of All in the other cycles, and how they form a connection between the cycles, thereby creating unity within the volume.

**Keywords:** Ady, symbolist poetry, All, God, Secret, Death, Time

## *A beszédtechnika fejlesztése óvodás- és kisiskoláskorban*

### *5. A hangerő és a szünet helyes alkalmazása a beszéd folyamatban*

Az élőbeszéd minőségének egyik meghatározó eleme a megfelelő beszédtechnika alkalmazása. A kisgyermek születésétől fogva környezetének beszéde alapján sajátítja el anyanyelvének használatát – a helyes minta ezen a téren is fontos tényező. Az intézményes – óvodai, iskolai – nevelés keretében azonban arra is lehetőségünk van, hogy a beszéd szervek működésének, a beszéd technikai elemeinek, folyamatának tudatosításával, a gyermek életkorának megfelelő játékos formában csiszoljuk, fejlesszük a beszéd kivitelezését.

Az *Anyanyelvi és Irodalmi Nevelés* előző számaiban megjelent írások a helyes beszédlejtés és kiejtés, a megfelelő beszédtempó és hangsúlyozás, a hangszín és a hanglejtés sajátosságait, valamint azok óvodás- és kisiskoláskori fejlesztésének lehetőségeit mutatták be. A mostani tanulmány célja a beszéd folyamat-váltás további jellemzőinek – a hangerő és a szünet beszédbeli szerepének – áttekintése, valamint gyakorlati példákon keresztül annak bemutatása, hogyan alakítható, fejleszthető az óvodás- és iskoláskorú gyermekek beszéde ezeken a területeken.

**Kulcsszavak:** különböző kommunikációs helyzetek, megfelelő hangerő, hangerőváltás, beszéd-szünet, a szöveg tagolása szünnettartással

### **HANGERŐ, HANGERŐVÁLTÁS**

A hangerő, a beszéd hangossága alapvetően a tüdőből kiáramló levegő nyomásától függ. Hangerő-terjedelmünk azokat az erősségi fokozatokat foglalja magába, amelyeket a suttogástól a kiabálásig képesek vagyunk használni (HERNÁDI 2003). Azt, hogy beszéd közben mekkora hangerőt alkalmazunk, több tényező is meghatározza – a beszélő szándéka, a közlemény tartalma, műfaja, a beszédpartnerek közötti viszony, valamint maga a beszédhelyzet egyaránt szerepet játszik benne. Halkabb lehet például a beszéd, ha a beszélgetőtársak között szorosabb a kapcsolat, a külvilágot minél inkább ki akarják zárni, közlendőjük bizalmas, céljuk a megnyugtatás vagy az együttérzés kifejezése. Har-

sányabb, hangosabb a megnyilvánulás, ha a külső körülmények – zaj, a beszélgetőtársak közötti nagyobb fizikai távolság – ezt szükségessé teszik, ha a mondanivaló erős érzelmi tartalmú – öröm, meglepetés, harag stb. nyilvánul meg benne –, ha a beszélő célja a figyelemfelkeltés, a beszédpartner befolyásolása stb. Ezek a szempontok meghatározzák a beszéd ún. intonációs hangerejét, ami azonban a kommunikáció során többször is változhat. A hangerőváltást indokolhatják a beszédhelyzetben fellépő változások, de maga a beszélő tudatosan is alkalmazhatja a hangosítást vagy a halkítást mondanivalójának tagolására. A hangosabb beszéd az erősebb hangsúlylyal, a kissé lassabb beszédtempóval, a megemelt hangszínnel együtt a szöveg fontosabb elemeinek kiemelését szolgálhatja. Az erőteljesebb intonáció után a halkítás, a tempógyorsítás, a mélyebb tónusú beszéd jelezheti a közbevetést, a kevésbé fontos információkat.

## A HANGERŐ SZEREPÉNEK MEGTAPASZTALTATÁSA ÓVODÁS- ÉS KISISKOLÁSKORBAN

### Játékos hangerőgyakorlatok az óvodai fejlesztésben

Az óvodai anyanyelvi nevelés egyik célja: „Az anyanyelv fejlesztése és a kommunikáció különböző formáinak alakítása ..., ami az óvodai nevelőtevékenység egészében jelen van.” (ÓNOAP 2012.) Az óvodapedagógus a megfelelő beszélő környezet biztosításával, mintaadással és szabályközvetítéssel segíti többek között a mondat- és szövegfonetikai eszközök helyes használatának kialakítását. A mesélés, verselés, az éneklés, mondókázás, a mozgás, a külső világ tevékeny megismerése, a rajzolás, mintázás vagy a játék helyzeteiben spontán és irányított módon is lehetőség van arra, hogy a gyerekek elsajátítsák a megfelelő légzéstechnikát, a lágy hangindítást, valamint a hangerő tudatos változtatásának képességét. Ebben az óvodapedagógus saját beszédmódjának meghatározó szerepe van, ezért fontos, hogy a különböző szituációkban megfelelő hangerőt használjon. A *verselés*, *mesélés* tevékenység során ez még fokozottabban érvényesülhet, hiszen a pedagógus az irodalmi szövegek bemutatására való felkészüléskor tudatosan megtervezi a beszédfolyamat-váltás eszközeinek – hangszín, hangmagasság, hangerő, beszédtempó,



szünettartás – alkalmazását. Így például Weöres Sándor *Száncsengő* című versének elmondásakor a szán közeledését, megérkezését, majd távolodását egyre erősödő, majd fokozatosan halkuló előadásmóddal érzékeltetheti.

*Éj-mélyből fölzenő  
– csing-ling-ling – száncsengő.  
Száncsengő – csing-ling-ling –  
tél csendjén halkan ring.*

*Földobban két nagy ló  
– kop-kop-kop – nyolc patkó.  
Nyolc patkó – kop-kop-kop –  
csönd-zsákból hangot lop.*

*Szétmálló hangerdő  
– csing-ling-ling – száncsengő.  
Száncsengő – csing-ling-ling –  
tél öblén távol ring.*

Csanádi Imre *Kis kutya, nagy kutya* című versében a kicsi kutya hangját éles, hangos, a nagyét pedig öblös, halkabb tolmácsolással lehet visszaadni:

*Kicsi kutya,  
vekk vekk vekk,  
csihöl-csahol,  
bereked.*

*Öreg kutya,  
vakk vakk vakk,  
Ha nem muszáj,  
nem ugat.*

Mesemondás közben is hasonlóképpen lehet érzékeltetni a történet szereplőinek érzéseit, hangulatát. A szövegben a párbeszéddek mellékmondatai gyakran meg is fogalmazzák ezeket. A *csillagszemű juhász* című népmese alábbi részletében látható, ahogyan a király haragja növekszik, hangja is egyre hangosabb lesz:

*Elmegy a juhász, s megáll a király előtt, aki éppen a trónusán ült, és nagyon mérges volt.*

– *Mondd mindjárt: adj' isten egészségemre!* – kiáltott rá.

– *Adj' isten egészségemre* – mondta a csillagszemű juhász.

– *Nekem, nekem, te gazember!* – kiabált a király.

– *Nekem, nekem, felséges uram* – válaszolt a juhász.

– *De nekem, énnekem!* – ordított magából kikelve a király.

A szabad játék helyzeteiben jól megfigyelhető a gyermekek spontán beszédének intenzitása. Gyakran tapasztalható, hogy az együttes játékban a játszótársak a szükségesnél jóval hangosabban beszélnek. A játék hevében az érzelmek, indulatok felerősödhetnek, ami a hangerőben is megnyilvánul. Ezt tovább fokozhatja az a tény is, hogy a csoportszobában egy időben több csoportban játszanak együtt a gyerekek. A folyamatos hangoskodás, kiabálás megterheli a géget és fárasztja a hallgatóságot is, ezért törekednünk kell a beszéd hangosságának mérséklésére.

A megfelelő hangerő használatát *játékos anyanyelvi fejlesztéssel* is tudatosíthatjuk. A gyakorlatok többsége mozgásos tevékenységhez kapcsolódik, és a tempó és a hangmagasság változtatásával, a helyes légzéssel a lágy hangindítás gyakorlását is lehetővé teszi.

– *Labdás játék:* A gyerekek körben állnak, az óvodapedagógus labdát dob egyiküknek, miközben egy hangot váltakozó hangerővel hangoztat. A gyermeknek ugyanígy kell a labdát visszadobnia.

– *Repülő játék:* A mozgással kísért gyakorlat a repülő fel- és leszállását utánozza. A kiinduló helyzet guggolás. A gyerekek lassan felemelkedve fokozódó hangerővel szólaltatják meg a repülő hangját, majd halkulva ismét leguggolnak. A játékot az óvodapedagógus vagy egy kiválasztott gyermek is irányíthatja. (ASZALAI és mtsai 2015: 142.)

– *Tűz-víz játék:* A csoportszobában elrejtünk egy tárgyat, amit egy kiválasztott gyermeknek kell megkeresnie. A többiek halkabb vagy hangosabb énekléssel jelzik számára, hogy közeledik-e a tárgyhoz, vagy távolodik-e tőle. (ASZALAI és mtsai 2015: 142.)

– *Osonás és csörtetés:* A gyerekek csendesen, halk tapsolással mennek a terem egyik faláig, majd visszafelé egyre hangosabban tapsolnak, lábukkal is dübörögnek hozzá. (KATONA 2018: 48.)

– *Orgonajáték:* A gyermekek egymás mellé állva orgonasípokká változnak. Mindenki egy előre megbeszélte hangon szólal meg. A velük szemben álló orgonista egy kendő

felemelésével vagy leengedésével jelzi, hogy halkabban vagy hangosabban szólaltassák meg az adott hangot. (ASZALAI és mtsai 2015: 142.)

– *Hangerősítő*: Körbe állunk, középre egy gyertyát teszünk, a gyerekekkel kézen fogva egyre hangosabban mondókázva közelítünk hozzá, majd hátrálva egyre halkulunk. A mozgás szabadon variálható. (KATONA 2018: 48.)

– *Soroló*: A gyerekek kórusban halkán, majd egyre nagyobb hangerővel sorolják a hét napjait vagy a hónapok nevét. (H. TÓTH 2016: 119.)

### Hangerőgyakorlatok az iskolában

Az alsó tagozatos anyanyelvi nevelés a tanulók beszédtechnikájának fejlesztésében külön figyelmet fordít a beszédhelyzetnek, illetve az élethelyzetnek megfelelő hangerőválasztás tudatosítására (Kerettanterv 2020). Az ismeretnyújtás és a gyakorlás szorosan kapcsolódik az olvasás elsajátításához. Az olvasástechnika és a szövegértő olvasás fejlesztésének fontos része a mondat- és szövegfonetikai eszközök helyes alkalmazása.

– A mesék olvasása közben a narratív és a párbeszédes részek megkülönböztetésében fontos szerepe van az eltérő hangerő használatának. Ezt a tanulók a szereposztás szerinti hangos olvasás során tudatosan alkalmazzák:

#### *A kiskakas gyémánt félkrajcárja (népmese) – részlet*

*Volt a világon egy szegény asszony, annak volt egy kis kakasa. Csak ott keresgél, csak ott kapargál a kiskakas a szemétdombon, egyszer talál egy gyémánt félkrajcárt. Arra megy a török császár. Meglátja a kiskakasnál a gyémánt félkrajcárt, azt mondja neki:*

– *Kiskakas, add nekem a gyémánt félkrajcárodat.*

– *Nem adom biz én, kell a gazdasszonyomnak.*

*De a török császár erővel is elvette tőle, hazavitte, betette a kincseskamrájába. A kiskakas megharagudott, felszállott a kerítése tetejére, elkezdett kiabálni:*

– *Kukuriku, török császár, add vissza a gyémánt félkrajcárom!*

*Megharagudott erre a török császár.*

– *Eredj te szolgáló, fogd meg a kiskakast, hogy ne kiabáljon, vesd bele a kútba!*

*A szolgáló megfogta, kútba vetette. De a kiskakas csak elkezdte a kútban:*

– *Szídd fel begyem a sok vizet, szídd fel begyem a sok vizet! – Arra a begye mind felszította a*

*vizet a kútból. A kiskakas megint felszállott a török császár ablakába:*

*– Kukuriku, török császár, add vissza a gyémánt félkrajcárom!*

– Szövegértés fejlesztéséhez jól kapcsolható a kulcsszavakkal való hangerőjáték (TORÓ-TÁNCZOS 2006: 133). A *Jakab és a zab* című láncmeséből kiemelt igéket, azok tagadó és felszólító alakjait soronként, egyre nagyobb hangerővel olvastatjuk:

<i>halk</i>	<i>közepes</i>	<i>erős</i>
learatta	nem aratta le	arassa le!
megverte	nem verte meg	verje meg!
megégette	nem égette meg	égesse meg!
eloltotta	nem oltotta el	oltsa el!
megitta	nem itta meg	igya meg!

– Mondókák, versek olvasása, mondása során jól gyakoroltatható a tartalomnak, műfajnak megfelelő hangerőválasztás:

➤ halkabb, lassabb tempójú olvasással, szövegmondással:

*Lehunnya kék szemét az ég,  
lehunnya sok szemét a ház,  
dunna alatt alszik a rét –  
aludj el szépen, kis Balázs.*

*Lábára lehajtja fejét,  
alszik a bogár, a darázs,  
vele alszik a zümmögés –  
aludj el szépen, kis Balázs. (József Attila: Altató – részlet)*

➤ harsányabb, gyorsabb olvasással, versmondással:

*Harap-utca három alatt  
megnyílt a kutya-tár,  
síppal-dobbal megnyitotta  
Kutyafülű Aladár.*

*Kutya-tár! Kutya-tár!*

*Kutyafülű Aladár!* (Weöres Sándor: *A kutya-tár* – részlet)

➤ az egy versen belüli többféle hangerő használatára jó példa lehet Tamkó Sirató Károly *Mondjam még?* című verse. A versszakok három sorát három tanuló olvassa/mondja (TORÓ–TÁNCZOS 2006: 132):

*Volt egy dongó, meg egy légy.* → közepes hangerővel

*Tovább is van, mondjam még?* → a hangerő fokozásával

– *Mondjad!* → a hangerő további fokozásával

– A beszédhelyzetnek megfelelő hangerő megválasztása szituációs játékkal:

➤ Az utcán vagy, nagy a forgalom. A túloldalon észreveszed az egyik barátodat. Átszólsz neki: *Öt óra után gyere át hozzánk!*

➤ Becsengettek, a tanító néni most lép be az ajtón. Gyorsan odaszólsz a padszomszédodnak: *Óra után majd folytatom.*

➤ Belépsz egy üzletbe, köszönsz az eladónak: *Jó napot kívánok!*

➤ Ötöst kaptál a fogalmazásodra. Hazaérve már az ajtóból újságolod: *Képzeljétek, ötöst kaptam!*

– Hangerőváltási gyakorlatok:

➤ Folyamatos erősítés és halkítás felsorolásokban, amit a tanító kezével jelez: *Soroljuk a hét napjait / a hónapokat / az évszakok nevét egyre hangosabban, majd egyre halkabban!*

➤ Hirtelen váltások – a tanító kézjelére a gyerekek halkán vagy hangosan mondanak szavakat, mondatokat. Az előbbi soroló feladat játszható ilyen módon is.

➤ A gyerekek körben állnak, és gondolnak egy állatra. A tanító középen áll, és vezényel. Amikor felfelé lendíti a karját, mindenki hangosan kimondja az állat nevét, és magasba lendíti a karját. Ha a tanító leengedi a kezét, a gyerekek halkán mondják az állatnevet és közben leguggolnak. (BESIR–GASPARICSNÉ–KOÓS 2014: 48.) A mozgásos játék élményt nyújtva segíti a hangerő tudatosítását.

➤ A tanító különböző hangerővel mond ki egy-egy szót. Akinek odadobja a labdát, ugyanolyan hangerővel kell megismételnie az adott szót. Jatszható úgy is, hogy a tanulóknak ellenkező hangerőre kell váltania. (BESIR–GASPARICSNÉ–KOÓS 2014: 49.)

➤ *Ne kiabálj!* Egy tanuló azt mondja a mellette ülőnek, hogy *Ne kiabálj!* Ő egy fokkal hangosabban megismétli a felszólítást egy másik társának. A tanulók egyre hangosabban adják tovább a mondatot egymásnak, amíg bírják. A tanító jelzésére váltanak, és egyre halkabban ismételnék. (KÓS-LESTYÁN-T. HUNYA 2011: 73.)

➤ *Felelgetős:* A gyerekek párt alkotnak, egyikük halkán beszél, a másikuk hangosan felel rá. A felelgetés történhet hangutánzó szavakkal, ellentétpárokkal, kérdő és kijelentő mondatokkal stb.

➤ *Karmesterjáték:* A gyermekek egymás mellett ülnek, és egy társuk intésére sorban egymás után bemutatkoznak. Amikor a karmester magasabbra emeli a pálcáját, hangosan mondják a nevüket, amikor leengedi, akkor pedig halkán. (KÓS-LESTYÁN-T. HUNYA 2011: 74.)

➤ *Mindenki karmester:* Az előbbi játék úgy is játszható, hogy akire a karmester rámutat, az a megadott szót hangosabban vagy halkabban megismétli, és ő mutat rá a következő gyerekekre. (KÓS-LESTYÁN-T. HUNYA 2011: 74.)

➤ *Szól a rádió:* Egy tanuló folyamatosan beszél, mondhat mondókat vagy verset is. Egy társa „csavargatja a rádió hangerő-szabályozó gombját”. Ha jobbra csavarja, a beszélő hangosít, ha balra, halkít. (KÓS-LESTYÁN-T. HUNYA 2011: 75.)

## BESZÉDSZÜNET

A beszéd szünet, a beszéd folyamat néma szakasza, a beszéd zeneiségének sajátossága, amely tükrözi a beszélő légzőkapacitását és bizonyos értelemben a gondolkodását is. (HERNÁDI 2003). A szünettartást meghatározhatja a beszédhelyzet, a beszélő szándéka, a partnerek egymáshoz való viszonya, a közlemény tartalma és műfaja is. A szöveg szünetekkel való tagolása élőbeszédben például változatosabb, spontánabb, felolvasáskor egyenletesebb, következetesebb lehet. A magyarázat, a meggyőzés gyakoribb, hosszabb szünetekkel járhat. Feszült szituációkban nagy kihagyások és kapkodó, gyors szünetek egyaránt előfordulhatnak, ami megzavarhatja a kommunikációt.

A spontán beszéd eleve nem folyamatos, kisebb-nagyobb megakadások vannak benne. „Ha [...] szünetek nélkül zajlana, akkor [...] a megértés nem jönne létre vagy igen bizonytalan lenne. Kimondhatjuk tehát, hogy a spontán elhangzó közlések megértését

alapvetően a beszéd közben megjelenő néma és kitöltött szünetek (hezitálások) biztosítják” (Gósy 1999: 59). Ezek egyben a beszédtervezés valamilyen problémáját is jelzik. A beszélő – bizonytalanságából fakadóan akár szóhatáron belül, akár szavak között – elhallgathat, esetleg ismételi, elnyújt vagy töltelékszót használ (HORVÁTH 2014: 20).

A szünettartásnak technikai oka is lehet. A beszéd vagy az olvasás kezdetén, illetve egy-egy szövegszerkezeti egység végén nagyobb mennyiségű levegőre van szükségünk, ezt az alaplevegő-vétellel biztosítjuk. A beszéd folyamán szükség szerint, rövidebb időtartamban pótlevegőt veszünk. Ennek helye lehet a mondat vége, az összetett mondat tagmondatainak határa, de mindenképpen fontos, hogy a levegővétellel ne törjük meg mondanivalónk logikai, értelmi felépítését.

A beszédszünet ugyanis a mondanivaló nyelvi, logikai, tartalmi tagolását, egyes részek kiemelését is szolgálja. Az előszünet egy beszédszakaszt megelőző szünettartás, amelynek gyakran figyelemfelhívó szerepe is van. Az utószünet az elhangzottak értelmezésére, átgondolására is lehetőséget ad a beszédpartnernek. A szünetpár egy adott szakasznak a többitől való elkülönítését, illetve a szakaszon belüli gondolatok összefogását szolgálhatja.

## **A BESZÉDBELI SZÜNETTARTÁS SZEREPÉNEK MEGTAPASZTALTATÁSA ÓVODÁS- ÉS KISISKOLÁSKORBAN**

Az óvodai mesélés, verselés tevékenységekben az óvodapedagógus mindenekelőtt az irodalmi szövegek bemutatása során tudja leginkább érzékeltetni a szünettartás többféle funkcióját. A mese címének elmondásakor / felolvasásakor tartott rövid szünettel fokozhatja a gyerekek várakozását. Ugyanígy történetmondás közben a megállás a feszültség növelését szolgálhatja. Ezt követően annál nagyobb lesz a megkönnyebbülés, feloldódás, vagy éppen annál nagyobbat szól a csattanó:

*Egyszer volt, hol nem volt, hetedhét országon is túl, meg az üveghegyeken is túl, ahol a kurta farkú malac túr, volt egyszer egy szegény ember. Ez a szegény ember kiment a fiával a földre szántani, s amint egyet fordul, egyszerre csak elkiáltja magát a fiú:*

- Nézze, apámuram, nézze, egy kulcsot találtam.
- Az ám, egy kulcs – mondja a szegény ember.
- Ejnye, de jó volna, ha egy ládát is találnál hozzá!

*Na, ez annyiban maradt. Tovább szántanak, kettőt-hármat térülnek-fordulnak. Megint elkiáltja magát a fiú:*

- Nézze, édesapám, megtaláltam a ládát is.

*Próbálják a kulcsot, hát jól belétalál a zárba. Kinyitják a ládát, felemelik a fedelét, nézik, mi van benne, \_\_\_\_\_ hát abban bizony nem volt egyéb, \_\_\_\_\_ csak egy kurta farkú egerecske. Ha az egernek hosszú farka lett volna, az én mesém is tovább tartott volna. (Benedek Elek: Csalimese)*

Az óvodáskorú gyermekek megfelelően tagolt beszédének kialakításához a helyes légzéstechnika begyakorlása adja az alapot. Ehhez különböző mozgásos játékokkal megtapasztaltatjuk a légzésben részt vevő szervek – a váll, a mellkas, a has- és a rekeszizom – működését, valamint a kilégzés irányításának módjait (GASPARICSNÉ 2018: 35). A verselés és a mondókázás nagyszerű lehetőséget nyújt a tapasztalatok elmélyítésére. A ritmikus szövegek mondása közben a gyerekek gyakorolhatják az alaplevegővel való gazdálkodást, valamint a pótlevegő vételének módját. Mindez olyan örömteli, mozgással végzett tevékenység közben történik, ami segíti őket a megfelelő tempó és szövegtagolás kialakításában. A számolós mondókák ritmikája akkor érvényesül igazán, ha a számok és az összetartozó párok után szünetet tartunk:

*Egy – megérett a meggy –  
Kettő – csipkebokor vessző –  
Három – majd haza várom –  
Négy – biz oda nem mégy –  
Öt – leesett a köd –  
Hat – hasad a pad –  
Hét – dörög az ég –  
Nyolc – üres a polc –  
Kilenc – kis Ferenc –  
Tíz – tiszta víz –  
Ha nem tiszta, vidd vissza,  
majd a cica megissza!*



A felelgetős, szerepjátszós mondókák, versek esetében a szünet a kérdés és a felelet között természetesen adódik:

- Gyertek haza, ludaim!
- Nem megyünk.
- Miért?
- Félünk.
- Mitől?
- Farkastól.
- Hol a farkas?
- Bokorban.
- Mit csinál?
- Mosdik.
- Mibe mosdik?
- Aranymedencébe’.
- Mibe törölközik?
- Kiscica farkába.

A verselés, mesélés, mondókázás mellett anyanyelvi játékokkal is jól gyakoroltatható a beszéd szünetekkel való tagolása. A játékos feladatok komplex módon tapasztaltatják meg a szövegfonetikai eszközök helyes alkalmazását:

– *Mondatlánc*: egyszerű mondat bővítése újabb szóval – az egyre bővülő mondatban a helyes hangsúlyozás és a szünettartás is jól fejleszthető.

– *Kérdés-felelet-lánc*: Az óvodapedagógus kérdést tesz fel, egy gyermek a kérdést megismételve válaszol rá, majd ő tesz fel kérdést, társa pedig ugyancsak megismétli a kérdést, válaszol rá, és így megy tovább a lánc. Ezzel a játékkal akár mese, történet is alkotható, így a képzelet, a verbális emlékezet és a szövegalkotó képesség is fejleszthető.

– *Szövegalkotó játékok*:

- mesefolytatás: ismert mese folytatása egyénileg vagy akár csoportosan
- mesebefejezés: ismert mese az eredetivel megegyező (reprodukáló) vagy attól eltérő (kreatív, produktív) befejezése
- mesélés kép, játékeszköz, báb felhasználásával: önálló gyermeki mesealkotás motiváló eszközök segítségével

– *Mesedramatizálás*: ismert mese eljátszása a gyermekek kezdeményezésével, a meseszöveg felhasználásával.

– *Szerepjátékok*: a gyermekek mesei vagy hétköznapi helyzeteket elevenítenek meg saját érzelmi viszonyulásuk alapján.

Az általános iskolai alsó tagozatos anyanyelvi nevelésben a szövegfonetikai eszközök helyes alkalmazásának tanítása a 3–4. osztály *Beszéd és kommunikáció* témakörében kap kiemelt szerepet (Kerettanterv 2020). Ugyancsak ezeken az évfolyamokon, az olvasástechnika biztos elsajátítása után válik lehetővé, hogy a tanulók különböző szövegeket képesek legyenek a tartalomnak megfelelő mondatdallamokkal, tempóval, hangerővel, hangsúlyokkal és szünetekkel olvasni, bizonyítva ezzel szövegértésüket. A fejlesztés tehát mind a szóbeli kommunikációban, mind pedig az írott szövegek olvasásában szükséges.

A megfelelő szünettartás alapja a helyes légzéstechnika, amelynek tudatosítása már első osztályban kezdődik, és a négy évfolyamon – egyre magasabb nyelvi szinteken, változatos feladatokkal – jelen van.

– *Légzéssel összefüggő szünettartás*:

➤ utánmondással: a hét napjainak, a hónapok nevének stb. sorolása szünettartással, majd folyamatosan

➤ szöveges légzőgyakorlat: ismert mondóka, vers elmondása szakaszonkénti szünettartással, majd egy levegővel

➤ olvasással: Olvassátok soronként a szószerkezeteket! Először minden sor végén vegyetek levegőt, aztán próbáljátok szünettartás nélkül végigolvasni az összes sort!

*fehér liliom*  
*nyíló fehér liliom*  
*a kertben nyíló fehér liliom*  
*a szomszéd kertben nyíló fehér liliom*  
*a szomszéd kertben nyíló fehér liliom illata*

A *szóbeli szövegalkotás* esetében a szünet alkalmazása szorosan összefügg a beszédtervezéssel. A tanulók ennek során megtapasztalhatják, hogy lassabb tempójú beszéd esetén kevesebb a beszédben való megakadás, hezitálás, hiszen közben a

mondanivaló könnyebben tervezhető, a megvalósítás rugalmasabban igazítható a beszédhelyzethez. Ehhez a tanító is jó példát adhat: a közlésre való felkészüléssel, a közepes tempójú vagy annál lassabb, elő- vagy utószüneteket tartalmazó magyarázatokkal elkerülheti a különböző hangokkal kitöltött hezitálásokat, egyben segítheti az általa mondottak jobb megértését. A tanulók spontán beszédében megnyilvánuló szünettartások szorosan összefüggnek az adott kommunikációs helyzettel – pl. a beszélgetésben részt vevők személyével, egymáshoz való viszonyával, a beszélgetés témájával, céljával stb. –, valamint gondolkodásuk sajátosságaival, egyéniségükkel. A pedagógus által kezdeményezett, irányított helyzetekben viszont van lehetőség a szövegfonetikai szempontok – köztük a szünet szerepének – tudatosítására is. A szituációs játékokra való felkészülés során például megterveztetjük, milyen legyen a hangszín, a beszédtempó, a hangerő, valamint hol indokolt szüneteket tartani. Például: „*Játssz a társaddal! Telefonáljatok! Lépj a társad apukája vagy anyukája szerepébe, így vedd fel a telefont!* (SZÉPLAKI–KÓRÓDI 2016: 5.) A párbeszéd bemutatása után megbeszélhetjük a tapasztalatokat.

Az olvasás technikai elsajátítása során a mondatvégi írásjelek, illetve a szöveg tagolása segíti a gyermekeket a szünettartásban. Az olvasottak közös értelmezése egyéb szempontokat – érzelmek, hangulat, humor, hangzás stb. – is adhat a kifejező hangos olvasáshoz. A felkészülést segítő a szövegben || jellel jelöljük a hosszú szünetet, | jellel pedig a rövidet.

*Kereste a gyereke, |  
ebihalak serege, |  
egy se lelte, || úgy elnyelte  
fekete tó feneké! ||  
Brekeke!... || (Fésűs Éva: Békanóta – részlet)*

Ebben a versben a soráthajlás is megfigyelhető – azaz nincs minden sor végén automatikusan szünet.

A gyakorlás során maguk a tanulók is előkészíthetik a szöveg hangos olvasását!  
– Jelöljétek be a szövegben, hol veszték levegőt!

*Az aranytulipán (népmese – részlet)*

*Hol volt, hol nem volt, hetedhét országon is túl, még az Óperenciás-tengeren is túl, volt egyszer egy király, annak egy fia. Mikor ez a királyfi nagy legénnyé serdült, azt mondta az apjának:*

*– Édesapám, én elmegyek, s addig vissza nem térek, míg a világon a legszebb leányt meg nem találok; az lesz az én feleségem.*

*– Jól van, fiam – mondotta a király –, csak eredj isten hírével, szerencse kísérjen utadban.*

*Elindult a királyfi, ment, mendegélt hegyeken, völgyeken átal, egyszer csak beért egy rengeteg erdőbe, s rengeteg erdő között amint mendegélne, látja, hogy egy ökörnyomban kínlódik, vergődik egy kicsi halacska. Megszólal a halacska, mondja a királyfinak:*

*– Szabadíts meg innét, te jó legény, vígy a folyóba, mert itt meghalok.*

*A királyfi kivette a halacskát az ökörnyomból, s vitte, míg egy folyóhoz nem ért.*

A beszédszünet elhatároló, akár a beszédegység jelentését befolyásoló szerepének tudatosításához alkalmazhatunk olyan, szójátékon alapuló szövegeket, amelyekkel a junktúra – határjelzés – megtapasztaltatható: *Azt mondják a hatalmasok, akinek a hat alma sok, az már elég hatalmas ok, hogy ne legyen hatalma sok.*

Hasonlóan játékos feladat a szünettartás gyakorlásához központozás nélküli mondatot / szöveget tagoltatni, majd felolvastatni.

*Péter megint megállt a fél dióval és visszadugta hamar rejtekébe nehogy meglássa a testvére Amikor hazaértek a nagy fa alatt Péter körülnézett A kistestvért a fára megint előre küldte ő meg lopva leült a fűbe hogy most na most a féltett fél diócskát megeszi végre ...Ő úgy belesimult a tenyerébe oly illatos volt húsos és fehér Nem adta volna oda semmiért. (Fésűs Éva: A kismókus fél diója – részlet)*

**ÖSSZEGZÉS**

A hangerő és a szünettartás a beszéd folyamat összetevői, amelyek alkalmazásával a beszélő szándékát, a tartalomhoz, a beszédpartneréhez, valamint a beszédhelyzethez való viszonyát fejezi ki.

Az óvodai beszédfejlesztésben e téren is meghatározó a pedagógus beszéde – mintául szolgál a gyermekek számára. A spontán megnyilatkozások mellett különösen a mesélés, verselés, mondókázás során érzékeltetheti a hangerő megválasztásának, szükség szerinti megváltoztatásának a jelentőségét. Az irodalmi szövegek befogadását ugyancsak élvezetesebbé teheti a tartalomhoz illeszkedő, egyben a megértést is segítő szünettartással. Az óvodai nevelésben a megfelelő hangerő használatát játékos anyanyelvi fejlesztéssel is tudatosíthatjuk. A játékok többnyire mozgásos jellegűek, s egyben a lágy hangindítást és a helyes légzéstechnikát is gyakoroltatják. Mindez olyan örömteli tevékenység közben történik, ami segíti a gyermekeket a megfelelő tempó és szövegtagolás kialakításában is. Az önálló mesemondás vagy a hallott mesék dramatizálása ugyancsak jó alkalmat nyújt a szövegfonetikai eszközök – köztük a hangerő és a szünettartás – szerepének megtapasztaltatására.

Az iskolai anyanyelvi nevelésben e két területen az ismeretnyújtás és a gyakorlás a beszéd és a kommunikáció, valamint az olvasás témaköreiben egyaránt fontos szerepet kap. Mese, vers mondása, önálló szövegalkotás, -tagolás, különböző műfajú olvasmányok hangos, kifejező olvasása, szituációs, dramatikus játékok bemutatása – ezek a leggyakrabban alkalmazott módszerek, amelyekkel a tudatos nyelvhasználat fejleszthető.

## IRODALOM

- ASZALAI ANETT – HORVÁTH JUDIT – HORVÁTHNÉ CSAPUCHA KLÁRA – DR. RÓNÁNÉ FALUS JÚLIA (2015): *Amit az óvónőnek észre kell venni. Tájékoztató vizsgálat a nagycsoportos óvodások képesség- és készség szintjéről*. Flaccus Kiadó, Budapest.
- BESIR ANNA – GASPARICSNÉ KOVÁCS ERZSÉBET – KOÓS ILDIKÓ (2014): *Az anyanyelvi nevelés tantárgy-pedagógiája az alsó tagozaton*. Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet, Budapest.
- GASPARICSNÉ KOVÁCS ERZSÉBET (2018): *A beszédtechnika fejlesztése óvodás- és kisiskoláskorban*.  
1. A helyes beszédlejtés. *Anyanyelvi és Irodalmi Nevelés* 1/3–4. 33–42.
- GÓSY MÁRIA (1999): *Pszicholingvisztika*. Corvina Kiadó, Budapest.
- HERNÁDI SÁNDOR (2003): *Beszédművelés*. Osiris Kiadó, Budapest.
- HORVÁTH VIKTÓRIA (2014): *Hezitációs jelenségek a magyar nyelvben*. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest.
- H. TÓTH ISTVÁN (2016): *Szóra készítő*. Flaccus Kiadó, Budapest.

- KATONA KRISZTINA (2018): *Mindenben anyanyelv. Fejlesztés játékokkal, gyakorlatokkal az óvodában*. RAABE, Budapest.
- Kerettanterv (2020): *Kerettanterv az általános iskola 1–4. évfolyama számára*. Magyar nyelv és irodalom 1–4. évfolyam. [https://www.oktatas.hu/koznevel/kerettantervek/2020\\_nat/kerettanterv\\_alt\\_isk\\_1\\_4\\_evf](https://www.oktatas.hu/koznevel/kerettantervek/2020_nat/kerettanterv_alt_isk_1_4_evf) (Utolsó megtekintés: 2021. március 25.)
- KÓS NÓRA – LESTYÁN ERZSÉBET – T. HUNYA TÜNDE (2011): *Kompetenciafejlesztő játékok az 1–4. évfolyam számára*. Apáczai Kiadó, Celldömölk.
- ÓNOAP (2012): 363/2012. (XII. 17.) Korm. rendelet az Óvodai nevelés országos alapprogramjáról. <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1200363.kor> (Utolsó megtekintés: 2021. január 18.)
- SZÉPLAKI ERZSÉBET – KÓRÓDI BENCE (2016): *Fogalmazás 3. osztályosoknak*. Eszterházy Károly Egyetem. [https://www.tankonyvkatalogus.hu/pdf/FI-501010303\\_1\\_\\_teljes.pdf](https://www.tankonyvkatalogus.hu/pdf/FI-501010303_1__teljes.pdf) (Utolsó megtekintés: 2021. március 25.)
- TORÓ JOLÁN – TÁNCZOS IBOLYA (2006): *A beszédfejlesztés tanítói kézikönyve*. Ábel Kiadó, Kolozsvár.

## THE DEVELOPMENT OF SPEAKING TECHNIQUES IN PRESCHOOL AND JUNIOR PRIMARY SCHOOLYEARS

### 5. CORRECT APPLICATION OF VOLUME AND PAUSE IN THE SPEECH PROCESS

One of the decisive elements of the quality of speech is the use of proper speaking techniques. A toddler learns from birth how to use his or her mother tongue based on the speech patterns of his or her environment. The right pattern is an important factor in this respect. However, in pre- and primary school education, we also have the opportunity to develop the child's speech in a playful way in order to raise awareness of the functioning of the speech organs, the different speaking techniques and the process of speaking.

The studies published in the previous issues of *Anyanyelvi és Irodalmi Nevelés* presented the elements of speech techniques: correct speech breathing and pronunciation, proper speech tempo and emphasis, tone and pitch, and the possibilities of their development in preschool and elementary school. The purpose of this study is to review other features of speech process switching: the role of volume and pause in speech - and to show, through practical examples, how the speech of preschool and junior primary school children's speech can be shaped and improved in these areas.

**Keywords:** different communication situations, proper volume, volume change, pause, text break with pause

PALKÓNÉ TABI KATALIN

## *Szövegértés és szövegalkotás tanítása Berg Judit Rumini-könyvein keresztül*

Berg Judit Rumini-sorozatában az olvasó nemcsak újabb és újabb kalandokat élhet át egy mesebeli tengervilágban, hanem megismerkedhet különböző szigetek, földrészek jellegzetességével, antropomorf állatnépeinek életmódjával, környezetével, viselkedésével, szokásaival, (emberi) természetük értékeivel és árnyoldalaival is. Berg zseniálisan és remek pedagógiai érzéssel szövi bele ezeket a különféle műveltségterületeket a regényeibe, és éppen ez teszi alkalmassá sorozatát az oktatásban való felhasználásra szinte valamennyi tantárgy kapcsán, közöttük az irodalomtanításban is. Ennek a tanulmánynak a célja megmutatni, hogyan használható a sorozat három kötete (*Galléros Fecó naplója*, *Rumini a Ferrit-szigeten*, *Rumini a Fényvizeken*) a szövegértés és a szövegalkotás tanításánál, különösen a műfajokkal való ismerkedéskor az általános iskola felső tagozatán.

**Kulcsszavak:** Rumini, Berg Judit, szövegalkotás, műfaj, irodalomtanítás

Berg Judit Rumini-sorozatával páratlan alkotást hozott létre a magyar gyermekirodalomban. A sorozat eddigi tíz kötete izgalmas fordulatokban bővelkedő kalandokra hívja a fiatal olvasókat különös, idegen vizeken és tájakon hajózva minden egyes kötetben. Berg Juditot szokták a „magyar Rowlingnak” aposztrofálni, ám ez a párhuzam csak a gyermekek körében aratott népszerűség terén állja meg a helyét, ugyanis J. K. Rowling varázslóvilága véleményem szerint nem olyan dinamikus térben, mint Berg Judit tengerjáró egérmatrózainak kalandozásai. A helyszínek behatárolják a Harry Potter-sorozat szereplőhálóját is: a regény világa viszonylag egyszerűen lebontható muglikra és varázslókra, jókra és gonoszokra. Ezzel szemben Bergnél a sorozat köteteiben megjelenő újabb és újabb vidékek lehetőséget teremtenek a szereplők sokszínűségére és a sorsok, jellemek nagyobb árnyalására.

Berg Judit tehetségesen alkotja meg a figurákat, akik ezért plasztikusak és szerethetőek. A kritikusok ugyan hiányolják a következetes jellemfejlődést (TÍMÁR 2007; KÁROLYI

2011; BALÁZS 2011) és a leíró részek kidolgozottságát (VOJTEK é. n. [a], TÍMÁR 2007; KÁROLYI 2011), ám nyilvánvaló, hogy a gyermekközönség szempontjából a Rumini-regények vonzereje elsősorban a kaland, az izgalom, ami folyamatosan továbbolvasásra kényszeríti őket. Berg kiváló írói érzékkel bonyolítja a cselekményt, szerencsésen változtatva a humoros, izgalmas és bájos epizódokat. Az olvasó nemcsak újabb és újabb kalandokat élhet át egy mesebeli tengervilágban, hanem megismerkedhet különböző szigetek, földrészek jellegzetességeivel, antropomorf állatnépeinek életmódjával, környezetével, viselkedésével, szokásaival, (emberi) természetük értékeivel és árnyoldalaival is. Berg zseniálisan és remek pedagógiai érzékkel szövi bele ezeket a különféle műveltségterületeket a regényeibe, és éppen ez teszi alkalmassá sorozatát az oktatásban való felhasználásra szinte valamennyi tantárgy kapcsán, közöttük az irodalomtanításban is. Ennek a tanulmánynak a célja megmutatni, hogyan lehet ezeknek a műveknek a tanításával gazdagítani az anyanyelvi és irodalmi nevelést a műfajokkal való ismerkedéskor az általános iskola felső tagozatán.

A magyar nyelv és irodalom kerettanterve szerint az 5–6. évfolyamon „váltak feladattá az irodalmi műfajok megismerése és a műfaji sajátosságok, elbeszélésmódok felismerése. Ekkor ismerkednek meg az alapvető verstani és stilisztikai jellegzetességekkel is” (OH 2020: 2–3). Szövegértés és szövegalkotás tanításakor érdemes segítségül hívni a gyerekek körében méltán népszerű Rumini-regényeket, melyek a Pozsonyi Pagony Kft. gondozásában jelentek meg. Jelenleg csak az alsó tagozatos kerettanterv tartalmazza a *Ruminit* (1. kötet) mint ajánlott olvasmányt, pedig műfaji sokszínűségük miatt a további kötetek is nagyon jól használhatóak a felső tagozaton.

Berg tudatosan választott regényeinek megformálásához különféle irodalmi műfajokat, olykor együttműködve más szakemberekkel is. A Rumini-regények alapműfaja a *kalandregény* és ennek változatai – ennek műfaji elemzéséről lásd Vojtek Sándor cikkét (VOJTEK é. n. [a]). Berg azonban nem áll meg itt, hanem kísérletezik a különféle műfajokkal. A negyedik kötetként megjelent *Galléros Fecó naplójának* az alapműfaja a *naplóregény*, de emellett megjelennek benne *tengerészballedák* (Tóth Krisztina remeklései), Galléros Fecó kártyatrükkjein és rejtvényein keresztül pedig meg lehet figyelni a *folymatleírás* technikáját is. A *Rumini Ferrit-szigeten* (6. kötet) egy párbeszédés formában megírt *dráma*, melyet a szerző Méhes László rendezővel közösen alakított ki, és elsőként színpadon jelent meg, csak utólag született belőle könyvváltozat. A *Rumini a Fényvizeken*



(7. kötet) a *levélregény* műfajában íródott. A levelek mellett azonban más dokumentumokkal is találkozunk: plakátok, újságcikkek, hivatalos közlemények és jegyzőkönyvek gazdagítják a művet, melyek különösen alkalmassá teszik a stilisztikai elemzésre. Úgy vélem, a fent említett regények a műfaji sajátásaikon keresztül is formálják az olvasók irodalmi és esztétikai érzékét és tudását a világról. Ezeknek a regényeknek a műfaji sokszínűsége lehetőséget teremt a gyerekeknek arra, hogy az olvasmányélményeiken keresztül megismerkedjenek a *kalandregény* műfaja mellett más irodalmi műfajokkal is, mint amilyen például a *naplóregény*, a *dráma*, a *levélregény*.

## NAPLÓ

Az első három Rumini-kötet (*Rumini*, *Rumini Zúzmaragyarmaton*, *Rumini és a négy jogar*) után Berg kiterőt tett: a sorozat előtörténeteként megírta negyedik kötetként Galléros Fecó kalandjait (*Galléros Fecó naplója*). Fecó – akivel először a *Rumini Zúzmaragyarmaton* című kötetben találkozunk mint egykori matróztárssal – még Rumini előtt szolgált a Szélikirálynőn, ám egyik kereskedelmi útjuk során Bojtos Benedek menesztette Datolyaparton, amiért megdézsmálta a sajtuszállítmányt. Jólelkű egér lévén, hamar megbánta tettét, ám mégis muszáj volt ottmaradnia egyedül Datolyaparton – se pénz, se posztó. Ott találkozott Doppler Tónival, a segítőkész denevérfiúval, aki azt javasolta neki, írjon naplót, mert az segít „feldolgozni a traumát” (5).<sup>1</sup> Ez a narratív magyarázata tehát a regény műfajának. Bár nem egészen realiztikus, hogy egy műveletlen matrózlegény olyan igényességgel fogalmazza meg az élményeit, ahogy azt Fecó teszi, de mivel ő egy leleményes autodidakta (számos dolgot elsajátított már kalandjai során), gyermekirodalmi keretek közt talán az is elfogadható, hogy most éppen naplóírássra adta a fejét. Sőt írói vénájáról árulkodik, hogy rögtön egy elképzelt olvasót is kreál magának. A „titkos napló” címlapja utáni lapon egy tájékoztató levél áll, melyben Fecó figyelmezteti a „kedves Olvasót”, hogy az ő naplóját tartja a kezében: „Nem is tudom, hogy került hozzád. Úgyhogy most szépen csukd be, és tedd vissza oda, ahonnét elvitted.” (3) Majd a következő oldalra lapozva azt olvashatjuk: „Haha. Sejtettem, hogy hiába kértem, te

<sup>1</sup> A „Napló”, a „Folyamatleírás” és a „Ballada” című alfejezetben valamennyi idézet a *Galléros Fecó naplója* c. kötetből való. (A zárójelben lévő számok itt és a továbbiakban is a hivatkozott kötetek oldalszámait jelölik.)

folytatod az olvasást. Hát magadra vess. Néha egészen rémisztő dolgok is lesznek benne, úgyhogy aki gyáva, még mindig becsukhatja!” (4) Berg kedves humorral indítja tehát útjára a naplót, előre vetítve a várható kalandos eseményeket. Ezekről Fecónak, természetesen, ezen a ponton még fogalma sem lehet. Átszövi a regény stílusát a két narratív keret, a naplót író Galléros Fecó narrációja és a regényt író Berg Judit metanarrációja közti finom játék – bár ezt a kettősséget inkább a felnőtt olvasók érzékelik.

Az általános iskolás olvasóközönség számára a napló műfaja telitalálat, mivel ez a tudatos önkifejezés első nagy korszaka, amikor a gyermekek mestereivé válnak a folyóírásnak, a fogalmazásnak, és a stílusérzékük is ebben az időszakban kezd el csiszolódni. Sokan naplót is szívesen vezetnek. Érdeemes tehát a pedagógusnak kihasználni ezt a lelkesedést, fogékonyságot, és gyakoroltatni a gyerekekkel a  *kreatív írást* a naplóformán keresztül. Ehhez kínál mintát Galléros Fecó naplója. Még ha kissé irodalmi is Berg naplóírói stílusa, mégis sokat tanulhat belőle az általános iskolás diák. Elsőként például a naplóírás egyik alapvető stílusjegyről, a dátumok szerinti tagolásról, amelyet részletesen kibont az író. Galléros Fecó Doppler Tónitól tanulja meg, hogy „aki naplót vezet, annak fel kell írnia a pontos dátumot is, különben honnan tudná később, mi mikor történt vele” (27). Így aztán elkezd dátumozni bejegyzéseit a datolyaparti időszámítás szerint, ahol a tizenkét hónapnak a helyi éghajlat és természeti változások alapján egészen eredeti neveket adtak: „Medúzarajzás, Páfrányvirágzás, Papagájköltés, Bunkoptatás, Felhőjárás, Moszkitózsongás, Cápauzás, Csillagvárás, Tüskeváltás, Hullámzúgás, Kókuszcsapolás, Datolyaszüret” (28). Berg fantáziadús elnevezései szemléletesek és szellemesek (a következő kötetben, amikor Ruminiék hajóznak el Datolyaparra kezükben Fecó naplójával, drámai jelentősége lesz annak, hogy a Szélkirálynő legénysége épp Cápauzás idején hajózik a sziget felé). Fecó tehát a helyi hónapnevek alapján dátumozza naplója első negyedét, a Datolyaparton töltött időt. A hagyományos hónapnév-dátumozáshoz hasonlóan (pl. ápr., szept.) a hónapokat néha csak „Páfrányvir.”, „Páf.” vagy „Papa.” megjelöléssel illeti, ami humorosnak hat. A szerző azonban nem viszi végig a dátumozást – honnan is tudhatná ugyebár a kalandosan ide-oda vetődő matrózfiú, hogy éppen milyen nap van! Onnantól kezdve, hogy elszegődik a Gyöngyélet nevű hajóra, az eseményeket főleg a kalandok helyszínei tagolják. Fecó leírásai plasztikusan bemutatják a napló műfajának klasszikus stílusjegyeit: a kötetlen nyelvezetet, a személyes megfigyeléseket, a szubjektív véleményformálást, a néha töredékes megfogalmazást vagy az önkorrekciót. Így írja le például első benyomásait a Gyöngyélet fedélzetén:

*A fiúk, úgy tűnik, befogadtak. Bár a legénység minden tagja hörcsög, szemmel láthatóan nem zavarja őket, hogy egy egér is közéjük keveredett. Viszont meglehetősen sok a munka. ... Ha érdekel, elmondom, hogy nem különösen kifinomult társaság szolgál itt a Gyöngyéleten. Egyszerű legények ezek a matrózok, de azért jól elviccelődünk. (79)*

Később így vezeti be szubterrai kalandjainak leírását: „Na, jó, elmondom, mi történt. Gondolom, már éget a vágy, hogy megtudd, te kis kíváncsi!” (173)

Fecó naplóját saját készítésű képekkel is illusztrálja (Kálmán Anna alkotásai), és rajzait önkritikusan kommentálja is. Például, amikor lerajzolja a Datolyaparton élő selyemmajmokat, ezt írja a rajz mellé: „Datolyapart a selyemmajmok országa. Így néz ki egy selyemmajom – majd kicsit lejjebb hozzáteszi – Na jó, igazából nem ilyen rondák.” (6) Tele van tehát a napló humorral, kalanddal, ami élvezetessé teszi a regényt az olvasó számára. A naplóírás a *kreatív írás* egyik legeredetibb formája. Érdeemes részleteket olvastatni a gyerekekkel és feldolgozni közösen, majd lehetőséget teremteni nekik, hogy maguk is megpróbálkozzanak a naplóírással (akár szerepbe lépve, a regény egyik szereplőjeként!).

## FOLYAMATLEÍRÁS

A naplón kívül ennek a kötetnek van egy értékes függeléke is, a zárófejezetként közölt „Jegyzetek, rejtvények, trükkök”. Kalandozásai során Fecó számos *rejtvényt* tanul barátaitól, illetve maga is készít ördöglakatokat vagy ismer néhány jó *kártyatrükköt*. Ezeknek a regényben dramaturgiaiailag jól kigondolt helyük van, de Berg jó érzékkel össze is gyűjtötte őket teljes terjedelemben a napló végén, a megoldásokkal együtt. Ez kétszerezesen is leköti az olvasót: egyfelől törnie kell a fejét olvasás közben a trükkök, rejtvények megfejtésén, másfelől a regény utolsó lapjai alapján maga is megtanulhatja valamennyi trükköt, rejtvényt, hogy aztán azokat másoknak előadhassa. Ezáltal nemcsak a nyelvi-verbális, hanem a logikai-matematikai, sőt a testi-kinesztetikus és a térbeli-vizuális intelligenciája is fejlődik. A rejtvényeket, trükköket az író nagyszerű pedagógiai érzékkel két lépésben írja le: először magát a trükköt, majd a megoldás menetét. Ezeket olvasva a pedagógus megtaníthatja a gyerekeknek a *folyamatleírás* nyelvi felépítését, a szükséges kötőszavakat, határozószavakat (*első, második, előtte, miután, aztán* stb.), majd megkérheti őket, hogy írjanak le egy általuk ismert trükköt vagy játékszabályt.

## BALLADA

Szintén az utolsó fejezet tartalmazza teljes terjedelmében a Tóth Krisztina által írt két *tengerészballadát* is *A Kapzsi lelkek balladája* és *Ménkű kapitány balladája* címmel, melyeknek néhány versszakát megtaláljuk a napló szövegében is. A ballada, mely „tragédia dalban elbeszélve” (Greguss Ágost meghatározása), középkori irodalmi műfaj a dráma, a líra és az epika határán. Több válfaja ismert, az itt közölt balladák rímeselek, erősen ritmikusak (az egyik időmértékes, a másik ütemhangsúlyos), és vélhetőleg dallamuk is van, hiszen a matrózok énekelni szoktak, nem szavalni (bár kottát nem találunk a könyvben). Ezt a romantikus matrózműfajt Berg a trükkökhöz hasonlóan dramaturgiai funkcióval látja el, amikor beleépíti a napló eseményeibe: Fecó például a *Ménkű kapitány balladájának* segítségével rémiszti halálra és tántorítja el a Rézangyal álnok legénységét Ötvös Olivér kapitány megölésétől.

*A Kapzsi Lelkek balladája* időmértékes verselésű: páros rímű, négysoros, nyolcadfeles jambusokból álló strófák váltakoznak egy kétsoros, páros rímű, hatodfeles jambusokból álló refrénnel, mely így hangzik:

*Vár egy sziget, hol kincset rejt a láda,  
így szól a Kapzsi Lelkek balladája. (324)*

*A Ménkű kapitány balladája* ezzel szemben ütemhangsúlyos verselésű: ötsoros, *a b a b b* rímképletű versszakokból áll, a végén refrénnel:

*Volt egyszer egy kapitány,  
vörös a szakálla,  
kegyetlenebb senki ám  
nem volt soha nála,  
nem volt soha nála. (326)*

Ezek a verstani fogalmak először a 7. osztályos anyagban kerülnek elő, de akár már korábban is meg lehet ismertetni velük a diákokat ebben a szórakoztató formában. Sőt alkothatnak maguk is hasonló ritmusú rémtörténeteket versben társaikkal együtt vagy önállóan, házi feladatként. Ha pedig kedvük tartja, dallamot is írhatnak akár a regény balladáihoz, akár a saját alkotásukhoz.

## DRÁMA

A Rumini-sorozatnak több szempontból is izgalmas és rendhagyó része a *Rumini Ferrit-szigeten* (6. kötet). A könyv alapjául egy színházi felkérés szolgált: a Magyar Színház kérte fel Berg Juditot, hogy írja át a *Ruminit* színdarabbá. Az író azonban inkább újabb kalandot talált ki és írt meg színdarabnak, együttműködve Divinyi Réka dramaturggal és Méhes László rendezővel. Erről az író részletesen beszámol a könyv végén található Utószóban. Ebben a gyerekeknek, szülőknek, tanároknak szóló levélben Berg részletesen kifejti, miért fontos már korán megismerkedni a gyerekeknek a drámaolvasással. Beszél ennek a nehézségeiről („a kalandokat, a szereplők egymáshoz való viszonyát a párbeszédekből kell az olvasónak kitalálnia” 98)<sup>2</sup> és az örömeiről is („lehetőségünk nyílik arra, hogy a saját ízlésünk, gondolataink, hangulatunk alapján alakítsuk a történetet” 99). Ebben az Utószóban kitér arra is, hogyan segíti a gyerekeket a színdarab olvasásában, hogy már ismerik a főbb szereplőket és azok viszonyrendszerét a korábbi Rumini-regényekből, vagy hogy már esetleg látták a Magyar Színház előadását, amely megelőzte a könyv kiadását. Berg – aki maga is vonzódik a drámapedagógiához – ahhoz is gyakorlatias tanácsokat ad a lelkes amatőr pedagógus kollégáknak és diákoknak, hogyan kezelhetik rugalmasan a szöveget: szereptöbbszörözéssel, szereplők kihagyásával, néma szereplők megszólaltatásával, szövegrészek kihúzásával, más szövegek beemelésével. Mindez olyan szabadságot és felhatalmazást ad a színjátszóknak a kreatív kísérletezéshez, ami az angol reneszánsz színház hagyományait idézi. Ritka, hogy egy szerző ennyire szabadon álljon hozzá a saját alkotásához.

Mint korábban említettem, a *Rumini Ferrit-szigeten* erősen a gyakorlatból táplálkozik: nem egy irodalmi drámát mutattak be színpadon, hanem egy színpadi előadást „alkalmaztak papírra”, de legalábbis egyszerre született meg a mű és az előadás. Az eredmény magán hordozza ennek a fordított folyamatnak minden előnyét és hátrányát. Az izgalmas és szövevényes kalandokhoz szokott olvasónak szembeűnik, mennyivel egyszerűbb ennek a mesének a vonalvezetése: Ruminiék Ferrit-szigetre tévednek, ahol harcban állnak egymással a ferritek és Molyra gonosz pillangóhad-serege. A Szélkirálynő legénysége kapitányostul Molyra, a pillangókirálynő fogságába esik: varázspor hatására pillangóvá válnak, akik imádják a királynőt („Molyra

<sup>2</sup> A „Dráma” alfejezet idézetei mind a *Rumini Ferrit-szigeten* c. kötetből valók.

hatalmas, Molyra szép!”). Ám Csincsili (a ferrit király lánya) és Rumini csodálatos módon megmenekülnek a varázslattól. Egy ellenmérreg segítségével ügyesen vissza-változtatják a többieket, s végül a Szélkirálynő szerencsésen továbbutazhat.

Az egyszerű, néhol klisészerűen kiszámítható cselekményváznak éppen a hátránya az erénye is: hogy a színpad felől írták meg. A Magyar Színház művészei ismerik a gyermekközönség türelmét, befogadóképességét és érdeklődését, ezért – vélhetőleg – Berg Juditnak többek között abban is segítettek, hogyan egyszerűsítse le a történetet mintegy kétórányi játékidőre két felvonásban. Ennek az együttműködésnek köszönhetően a mű dramaturgiája is kellőképpen letisztult lett a cselekményváz, a helyszínnek és a színpadi megvalósíthatóság tekintetében. Az eseményeket egy színpadi narrátor köti össze Negró, a mogorva fedéltetmester személyében, akinek humoros ellenpontja Rinya, a hajó-papagáj. Rinya ugyanis mindig kritikus megjegyzésekkel illeti Negrót, aki önteltségében rendszerint félreérti a papagáj szavait – a közönség (és az olvasó) derűjére.

A színházközpontú megközelítésnek köszönhetően nagyon jól játszhatóak a szereplők közt megjelenített plasztikus erőviszonyok. A szerelem – az egyik legerőteljesebb és legjobban megjeleníthető téma – szervezi a dramaturgiát. Két szerelmi szál köré szerveződnek az események – bár, mivel a vasemberek földjén játszódik a történet, egy mágneshegy árnyékában, úgy is mondhatnánk, kétféle térerő, vonzás és taszítás köré: egy a felnőttek és egy a gyerekek szintjén. Míg Molyra, a pillangókirálynő azért varázsol el mindenkit, hogy alattomos módon megszerezze magának a ferrit király szerelmét, addig Balikó csak csendesen, szerényen epekedik Csincsili után, aki viszont inkább azzal van elfoglalva, hogy bebizonyítsa Rumininek, hogy ő az erősebb. A felnőttek szerelmi harca drámaibb, a gyerekeké inkább játékosabb és humort visz a jelenetekbe.

Egy másik remek dramaturgiai eszköz Molyra varázspora, amely egy sajátos metamorfózist idéz elő: Molyra csodálójává tesz mindenkit, de emellett a szereplők személyiségét is megváltoztatja: így lesz például a főnökből infantilis gyerek (Negró), az élcelődő vetélytársakból (Rumini és Csincsili) egymást segítő bajtárs. Ez a metamorfózis az egész darab során a helyzetkomikum legfőbb forrása. Amikor például Balikó lepkévé változik és emiatt Molyra követőjévé válik, Rumini megpróbálja „ártalmatlanítani”, nehogy elárulja őket:

*Megjelenik Rumini, kezében erős kötél. Lábujjhegyen, hátulról becserkészi Balikót, átdobja rajta a kötelet, végül Molyra foteléhez rángatja. Balikó vergődik, kiabál, de Rumini lenyomja a fotelba, és megkötözi.*

BALIKÓ Eressz!  
 RUMINI Ne haragudj, Balikó! Megmentelek!  
 BALIKÓ Balikót nem kell! Királylányt nem szabad.  
 RUMINI Molyra elrabort!  
 BALIKÓ Molyra hatalmas, Molyra szép!  
 RUMINI Megismersz?  
 BALIKÓ Igen. Ki vagy?  
 RUMINI Rumini, a barátod.  
 BALIKÓ Nem pillangó, nem barát!  
 CSINCSILI Ne strapáld magad, Rumini! Úgysem fog felismerni.  
 BALIKÓ Kiabálok!  
*Rumini gyorsan beköti egy kendővel a barátja száját.*  
 RUMINI Maradj csöndben! (*Csincsilinek*) Meg kell találnunk az ellenszert! (76)

A hasonló rövid jelenetek nemcsak olvasmányként szórakoztatóak, hanem a tanórán is remek lehetőséget adnak a szerep- és drámajátékra, aminek gyakoroltatása kiemelt fejlesztési feladat már 5–6. osztályban (OH 2020: 10). Mivel Berg kifejezetten ennek a korcsoportnak írta a színdarabot, a párbeszéddek könnyen befogadhatóak, jól mondhatóak, és ez különösen alkalmassá teszi ezt a művet arra, hogy a gyerekek megkedveljék a szerző és a kiadó szándéka szerint a drámaolvasást és nem mellékesen a színházat is.

Szintén színpadi jártasságról árulkodik a színdarab utolsó jelenete, amely arról szól, hogy a kapitány visszaveszi-e Ruminit a Szélkirálynőre (ugyanis egy korábbi hibája miatt egy ládába bújva kísérte el a társaságot Egérvárostól a Ferrit-szigetig). A zárójelenetet Negró megpróbálja manipulálni: játékmesterként úgy adatja elő, mintha Ruminit nem fogadnák vissza. Azonban Rinya kiáltozásának köszönhetően („Árulás! Megállni!”, „Hazugság! Csalás!”, 96) végül Negró „visszapörgeti” a jelenetet (a színészek visszafelé mozognak a színpadon, mintha egy filmet pörgetnének vissza), és újra eljátsszák a jelenetet, ezúttal az elvárt happy enddel. A színdarabot olvasva a gyerekek megismerkedhetnek olyan alapvető drámai stílusjegyekkel, mint a felvonásokra és jelenetekre tagolás, a kiszólás, a rendezői utasítás, a helyszín leírása, vagy akár a színpadi történések brechti elemelése. Mindezek segítenek elképzelni a történetet, de csak akkor, ha az olvasó tudja értelmezni ezeket a stiláris eszközöket, ami a tanár segítségével, illetve a korábban megtekintett előadás emlékeit felidézve nem is olyan nehéz.



## LEVÉL

A *Rumini a Fényvizeken* című kötetben a különféle írásbeli dokumentumok eklektikája párhuzamot mutat magának a regénynek a narratív eklektikájával. Mintha az író nőnek az lett volna a szándéka, hogy elvarrjon és elindítson újabb eseményszálakat: csillagtúraszerűen, epizodikus szerkesztésben követjük a különböző szereplők különféle kalandjait, melyeknek középpontjában Egerváros áll. A regény hat részre tagolódik, s ezek közül csupán egyetlen rész (mindössze körülbelül hetven oldal) meséli el Ruminiék kalandjait a regény címében szereplő Fényvizeken. A kötet nagyobbik része (három rész) Egerváros közügyeivel foglalkozik, ahol őfelsége II. Cincin Murida trónra lépésének 25. évfordulójára készülődnek, miközben André de Majré és bandája tartja rettegésben a lakosságot a közeli erdőben. Galléros Fecó – Ruminiék matrózbarátja és a sorozat egyik legtalpraesettebb figurája – éppen a városban tartózkodik, mivel ikrei születtek. Nem csoda hát, hogy ő az, aki kézre keríti a bandát patkánybarátja, az egyszerű, de melegszívű és izmos Szkander Bob segítségével, és még Valcer herceg, a király öccsének életét is megmentik. A sikeres akció egy sor bonyodalmat von maga után, melyek során hol megmentőként ünneplik Fecót és Bobot, hol börtönbe akarják zárni őket bűnrészesség vádjával – köszönhetően a városi pandúrkapitány, Becsméri Egon önteltségének és butaságának –, amikor a Majré-banda megszökik a börtönből. Adva van tehát minden az izgalmas történethez: őfelsége uralkodásának közelgő évfordulója, egy bűnbanda, két jó barát és egy gyarló pandúrkapitány. Berg ügyesen kombinálja a magánélet és a közélet ügyeit, és így lehetősége nyílik a különféle stílusú és formátumú szövegek színes egymás mellé illesztésére az olvasók örömeire.

Tanórai feldolgozásra adja magát a Majré-banda szökése (4. rész, 168–189).<sup>3</sup> Ez a rész több szempontból is fordulópontot jelent a regényben: itt szökik meg egy csapat bűnöző, és itt fordul meg Fecóék szerencséje (ünnepelet hősből körözött gyanúsítottakká válnak). Ez a fordulatokban bővelkedő, izgalmas epizód egy bűnügyi nyomozást mutat be, amely érdeklődésre tarthat számot a gyerekek körében. A szövegeket olvasva kicsit ők is detektíveknek érezhetik magukat. A dokumentumok közt vannak levelek, egy bevásárlólistának álcázott szökési terv, egy rendőrségi jegyzőkönyv, három kihallgatási jegyzőkönyv (két nem hivatalos és egy hivatalos), egy újságcikk, valamint egy körözési plakát. A tanár számára a dokumentumok kiválasztásában nagy segítséget jelenthet, hogy az önálló művekként is értelmezhető írások lazán szövik tovább a történeteket,

<sup>3</sup> A „Levél”, „Hivatalos irat”, „Újságcikk” és „Plakát” alfejezetek idézetei mind a *Rumini a Fényvizeken* c. kötetből valók.



s ezért néhány mellékszálát (szöveget) ki lehet hagyni anélkül, hogy az az érthetőség rovására menne. Így igazítani lehet a szövegek számát a csoport létszámához. Másfelől ezek az önálló dokumentumok lehetőséget teremtenek egy kooperatív tanulási struktúra, a *szakértői mozaik* alkalmazására is. Ennek során a gyerekek kiscsoportokban együtt elemeznék egy-egy dokumentumot egy adott kérdéssor mentén, és ezáltal szakértőjévé válnak az adott írásműnek. A szövegek különböző hosszúságúak, így a differenciálásra is lehetőség nyílik: a lassabb tanulók rövidebb, a gyorsabb tanulók hosszabb szöveggel dolgozhatnak. A tanár által adott kérdések a dokumentum tartalmára, műfajára, stílusjegyeire vonatkoznak, például az alábbiak szerint:

1. Mit tudunk meg ebből a szövegből? Foglaljátok össze röviden!
2. Milyen műfajban íródott? (Válasszátok ki a megadott listából!)
3. Húzzátok alá a szövegben azokat a szavakat, kifejezéseket, amelyek segítettek eldönteni a szöveg műfaját!
4. Meg tudunk-e valamit a szöveg írójáról, és ha igen, mit?
5. Mely szavak vagy mondatok segítettek az író jellemének megismerésében?

A csoportmunka után a csoportok tagjai színkódok alapján új csoportokat alkotnak, melyekben minden feldolgozásra szánt szöveget egy-egy tag képvisel és mutat be. Itt a csoportok megismerkednek már az összes szöveggel. Ezeket kell közösen sorba állítaniuk az események sorrendjében. Munkájukat végül az osztállyal közösen ellenőrizhetik az eredeti könyv alapján.

A levelek közül példaként megemlíteném Galléros Fecónak a feleségéhez, Szimathy Johannához írt levelét, melynek stílusa köznyelvi, meghitt, de ugyanakkor – az író szándéka szerint – informatív is. Ez a levél számos részlettel szolgál Fecó nyomozói megfigyeléseiről, melyek eredményeképpen szert tett egy „bevásárlólistára”. Fecó levelében *Angyalom*ként szólítja meg feleségét, majd az események leírása után *Drágámnak* nevezi. Udvarolva, kedvesen megkéri, fejtse meg a bevásárlólista kódját („Nálad jobb kódfejtőt nem ismerek!”), majd meghittén zárja levelét: „Ezerszer csókollak! Fecó.” (171) Stílusából kitűnik, milyen szeretetteljes, bizalmas viszonyban van a feleségével. Ehhez a levélhez érdemes csatolni a „bevásárlólistát”, hogy a gyerekek gondolkozhassanak a kód megfejtésén.

Egy másik említésre méltó levél Szkander Bob levele valamivel későbből Johannának, amikor már Fecót letartóztatták, ő azonban szökésben van. Bob levelei az egész kötetben a humor fő forrását jelentik. Míg a többi szereplőnél csupán az aláírásukat egyénítette

a szerkesztő tipográfiailag, addig Szkander Bob rövid üzeneteit végig egy mókás betűtípussal szedték. Bobnak ugyanis nem erőssége a helyesírás, melyre Berg Judit szellemesen így utal előszó-levelének végén: „Annyit szeretnék csak kérni tőletek, hogy Szkander Bob hejes helyesírását ne tanuljátok el!” (5) Bobnak ezért időnként át kell húznia és újraírnia a szavait, mire többé-kevésbé elfogadható formát öltönek. Például, amikor leírja Johannának, mennyire borzasztó, hogy Fecót „bört Önbe csutka csuka csukta az<sup>4</sup> a dió dijó idijóta Becs Mary” (189). A gyerekeknek érdekes feladat lehet leírni helyesen Bob levelét.

### HIVATALOS IRAT

Szintén érdemes megemlíteni Galléros Fecó kihallgatási jegyzőkönyveit (174–181), melyek remek felvezetést kínálhatnak egy jó beszélgetéshez a hiteles és hamis információ megkülönböztetéséről. Berg ugyanis három változatban közli a kihallgatás leírását: 1. ahogy az valójában elhangzott, 2. egy közbülső változatban, amelyben jól láthatóak Becsméri Egon szerkesztői aláhúzásai, illetve 3. a cenzúrázott, hivatalos jegyzőkönyv, amelyben már csak a Becsméri által aláhúzott mondatok szerepelnek. A jegyzőkönyv műfaja természetes lehetőséget teremt a szerző számára, hogy párbeszédet közölhessen, ami fokozza a drámaiságot.<sup>5</sup> Berg – mint azt már megszokhattuk – nagyon jól ismeri olvasóközönsége szövegértési képességeit, ezért remek érzékkel nemcsak az eredeti és a cenzúrázott (végső) jegyzőkönyvet közli, hanem a köztes változatot is. Így – bár felnőtt szemmel kicsit szájbarágós – a gyerekolvasóknak nem lehet kétségük afelől, hogy Becsméri pandúrkapitány tudatosan manipulálta az igazságot. A szövegváltozatokat összevetve megfigyelhetik, hogyan lehet a valóban elhangzott mondatokat hamisan tálalni. Amikor pedig összevetik a „hivatalos” jegyzőkönyvet az Egervárosi Hírmondó cikkével, akkor azt is megérthetik, miért fontos, hogy hitelesen kommunikáljunk, és hogy miért érdemes több forrásból tájékozódni egy-egy hír kapcsán a médiában.

<sup>4</sup> Az eredetiben Bob minden „z”-t fordítva ír.

<sup>5</sup> Vannak a regénynek gyengébb pontjai, ahol Berg szintén párbeszédet alkalmaz, például „Rumini és Balikó beszélgetése a kabinban” (70). Itt azonban sajnos nem tudja a dokumentumregény műfaji szabályai szempontjából hiteles formába önteni a beszélgetést (a dráma mint műfaj itt nem elfogadható). Sajnos az ilyen jellegű részek sántítanak, viszont a jegyzőkönyv alkalmas forma egy párbeszéd közlésére.

## ÚJSÁGCIKK

Az André de Majré szökéséről szóló újságcikk (182–183) rafináltan újradefiniálja Galléros Fecó és Szkander Bob megítélését. Miközben a cikk látszólag tényközlő, a két barát valójában karaktergyilkosság áldozata lesz. A cikkben megfigyelhető újságírói stílust a különféle műfajoknak egy sajátos elegye jellemzi: a szenzációhajhász szókinccs („Szökés a toronyból!”, „Döbbenetes esetre virradt ma hajnalban Egérváros.”) vegyül a hivatalossal („Az elsőrendű vádlott, Galléros Fecó az éjszaka során beismerő vallomást tett.”) és a köznyelvvel („Becsméri Egon pandúrkapitány azonban leleplezte, hogy valójában nagy átverésről volt szó.”) (182)

## PLAKÁT

Az utolsó műfaj, amiről itt beszélni szeretnék, a plakát műfaja. Becsméri ármánykodásai folyamányaként körözés indul Szkander Bob ellen, melynek plakátja (183) kifejezetten alkalmas a plakát műfajának megismertetésére. A képek és a szöveg aránya és elrendezése; a különféle méretű és stílusú betűtípusok alkalmazása; a tömör, távirati stílus és a középre igazított szöveg mind a plakát jellemző stílusjegyei. Alapos megfigyelése és elemzése után a diákok készíthetnek hasonló plakátot André de Majré kereséséről is, megtervezve nemcsak az elrendezést, a betűtípust és a szöveget, hanem a színeket is, amely a regény fekete-fehér lapjain nem tud érvényesülni.

A *Rumini a Fényvizeken* irodalmi szempontból nem a legegységesebb darabja a sorozatnak. Azonban a kommunikációs műfajok sokféleségének bemutatása miatt mégis kitüntetett hely illeti meg a Rumini-kötetek sorában. A levelezés szabályainak, valamint a köznyelvi és hivatalos stílus különbségeinek megtanításán túl lehetősége nyílik a pedagógusnak kitágítani az irodalomtanítás kereteit a médiaismeret és a vizuális kultúra irányába.

A műfajok tanítása az egyik leghálásabb feladat az irodalomtanításban. Számos műveltségterülethez lehet az irodalmi műfajokon keresztül kapcsolódni. Itt most a kommunikáció különféle formáit, a színházművészetet, a zenét és a vizuális nevelést említettük meg. A műfajokkal való ismerkedéskor a legfontosabb, hogy a gyerekek meg-

tanulják megkülönböztetni és beazonosítani a különféle műfajokat. Ehhez alapszinten fontos, hogy megértsék az egyes műfajok főbb jellemzőit, sajátosságait. Azonban, ha ezt a rendkívül színes ismeretanyagot nem tudja a pedagógus a gyerekek számára relevánssá, az ő életükhöz kapcsolódóvá tenni, könnyen érdektelenségbe fulladhat a magyaróra. Ennek elkerülésére érdemes bevinni a tanterembe Berg Judit írásait, mivel ezek részei a gyerekek világának. A Rumini-regények rengeteg általános iskolás szívét meghódították már. Nem meglepő, hogy egész világ épült már a sorozat köré: táborok, képzések, játszótér, színház-pedagógiai program stb. Az iskolai alkalmazásokra is van jó néhány példa (VOJTEK é. n. [b]; LÁDONYI 2014), de úgy érzem, ezen a téren még lehetne fejlődni. A tudásátadás egyik legjobb módja, ha élményt teremtünk a gyerekek számára, ami aztán emlékké tud válni. Ehhez próbáltam ihletet adni ezzel a tanulmánnyal leendő vagy gyakorló pedagógusoknak és a tanárképzőknek. Rumini a mi Harry Potterünk, csak jóval színesebb, sokrétűbb és pozitívabb tartalommal – legalábbis én így látom. Tanítsuk, olvassassuk!

## IRODALOM

- BALÁZS ESZTER ANNA (2011): Egerek és vérszívók. (Könyvkritika – ketten egy új könyvről, Berg Judit: *Rumini Datolyaparton.*) *Élet és Irodalom* LV/35. <https://www.es.hu/cikk/2011-09-04/karolyi-csaba/hajra-rumini.html> (Utolsó megtekintés: 2021. január 26.)
- KÁROLYI CSABA (2011): Hajrá, Rumini! (Könyvkritika – ketten egy új könyvről, Berg Judit: *Rumini Datolyaparton.*) *Élet és Irodalom* LV/35. <https://www.es.hu/cikk/2011-09-04/karolyi-csaba/hajra-rumini.html> (Utolsó megtekintés: 2021. január 26.)
- LÁDONYI VIKTÓRIA (2014): *Tématerv a Rumini feldolgozásához*. Konzulens: Gajdóné Dr. Gódegy Andrea. ELTE Tanító- és Óvóképző Kar, Budapest. <https://tanitonline.hu/uploads/2879/Rumini-t%C3%A9materv%5b11651%5d.pdf> (Utolsó megtekintés: 2021. április 11.)
- OH (2020): Oktatási Hivatal: Magyar nyelv és irodalom kerettanterve az 5–8. osztály számára. In: *Kerettanterv az általános iskola 5–8. évfolyama számára*. Oktatási Hivatal, Budapest. [https://www.oktatas.hu/koznevel/kerettantervek/2020\\_nat/kerettanterv\\_alt\\_isk\\_5\\_8](https://www.oktatas.hu/koznevel/kerettantervek/2020_nat/kerettanterv_alt_isk_5_8) (Utolsó megtekintés: 2021. február 26.)
- TÍMÁR BORBÁLA (2007): *Kalandok – nem csak rágszálóknak* (Berg Judit: *Rumini*). *Prae* művészeti portál. <http://www.prae.hu/prae/articles.php?aid=779> (Utolsó megtekintés: 2021. április 6.)
- VOJTEK SÁNDOR (é. n. [a]): *Lehet-e gyerekregényt értelmezni?* (Berg Judit: *Rumini*). Árkádia, PTE. [http://www.arkadia.pt.e.hu/magyar/cikkek/vojtek\\_gyerekregeny](http://www.arkadia.pt.e.hu/magyar/cikkek/vojtek_gyerekregeny) (Utolsó megtekintés: 2021. március 19.)

VOJTEK SÁNDOR (é. n. [b]): *Modulterv Vojtek Sándor: Lehet-e gyerekgéniyt értelmezni?* (Berg Judit: *Rumini*) című cikkének irodalomórai feldolgozásához. Árkádia, PTE.

### Berg Judit eddig megjelent Rumini-kötetei

- 2006: *Rumini*. Kálmán Anna rajzaival. Pozsonyi Pagony Kft., Budapest.
- 2007: *Rumini Zúzmaragyarmaton*. Kálmán Anna rajzaival. Pozsonyi Pagony Kft., Budapest.
- 2009: *Rumini és a négy jogar*. Kálmán Anna rajzaival. Pozsonyi Pagony Kft., Budapest.
- 2010, KÁLMÁN ANNA (szerzőtárssal): *Galléros Fecó naplója*. Kálmán Anna rajzaival. Pozsonyi Pagony Kft., Budapest.
- 2011: *Rumini Datolyaparton*. Kálmán Anna rajzaival. Pozsonyi Pagony Kft., Budapest.
- 2012: *Rumini Ferrit-szigeten*. Kálmán Anna rajzaival. Pozsonyi Pagony Kft., Budapest.
- 2013: *Rumini a Fényvizeken*. Kálmán Anna rajzaival. Pozsonyi Pagony Kft., Budapest.
- 2016: *Rumini kapitány*. Kálmán Anna rajzaival. Pozsonyi Pagony Kft., Budapest.
- 2019: *Rumini Tükör-szigeten*. Kálmán Anna rajzaival. Pozsonyi Pagony Kft., Budapest.
- 2020: *Rumini és az elsüllyedt világ*. Kálmán Anna rajzaival. Pozsonyi Pagony Kft., Budapest.

### TEACHING WRITING SKILLS AND READING COMPREHENSION THROUGH JUDIT BERG'S RUMINI-BOOKS

Reading Judit Berg's Rumini-series, the reader is not only invited to join great adventures in a wonderful marine world, but s/he can also get to know the characteristics of different islands and lands, the lifestyles of their anthropomorphic animal folks, their environment, behaviour, habits as well as the values and defects of their (human) nature. Berg weaves these different areas of knowledge into her novels ingeniously and with a great deal of pedagogical sense. This is what makes her series suitable for educational purposes in nearly all subjects – and thus in literature teaching too. The aim of this paper is to demonstrate how three pieces of the series (*Galléros Fecó naplója* [*Diary of Fecó Collar*], *Rumini a Ferrit-szigeten* [*Rumini on Island of Ferrites*], *Rumini a Fényvizeken* [*Rumini on Waters of Lights*]) can be used in the teaching of reading comprehension and writing texts in a variety of genres at primary school grades 5 and 6.

**Keywords:** Rumini, Judit Berg, writing skills, genre, literature teaching

VARGA JÓZSEFNÉ HORVÁTH MÁRIA

## *Olvassuk újra Kodolányi műveit!*

### *Kodolányi János műveinek mitikus világa*

Kodolányi János 1922-ben induló és 1969-ben véget érő munkásságáról elmondható, hogy gazdag, sokszínű, maradandó írói életmű. A húszas évek elejétől elbeszéléseket írt az ormánsági nép életéről, az összeomlás szélére került középosztályról. A harmincas években születtek meg a 13. századi történelmet ábrázoló regényei (*Julianus barát, A vas fiai, Boldog Margit*), majd a háború után a mítoszok, valamint a Biblia világa ihlette jelentős alkotásai (*Vízözön, Új ég, új föld, Az égő csipkebokor, Én vagyok*). Ezekhez a művekhez megtalálta a költői erejét, színes, eredeti, látomásokkal teleszótt archaikus nyelvezetet.

Szintén jelentős értéket képviselnek egyéb művei is, mint a *Boldog békeidők* önéletrajzi regénye vagy a tanulmányai és sikeres drámái. Ugyancsak izgalmas olvasmány az író gazdag levelezése.

**Kulcsszavak:** ormánsági elbeszélések; történelmi regények; mitikus-szimbolikus regények; lírai, archaikus nyelvezet; lélekelemzés

Rég volt, amikor Kodolányi János regényeit, a *Julianus barátot* és a *Boldog Margitot* először olvastam és nagyon megkedveltem. Nemrégiben aztán a kezembe került az írónak egy olyan műve, amelynek eddig csak a címét ismertem, *Az égő csipkebokor*. Egy egészen új Kodolányi-világ tárult fel előttem! Sok idő kellett az olvasásához és a megemésztéséhez is, de megérte a ráfordított időt. Egyiptom és a zsidó nép világát egyetlen más művelődéstörténet-könyvből sem értettem meg ennyire a legapróbb részletekig menően, sőt Mózes alakja is döbbenetes erővel elevenedett meg a könyv lapjain, és ráadásként még izgalmas is volt ez a regény. Ennek elolvasása után kezdtem további művei után kutatni és azokat olvasni. Mindegyik nagy élmény! De mégis nekem most a legnagyobb szellemi kihívást a regényeken túl a levelezése jelentette.

Kodolányi János 1899-ben született és 1969-ben halt meg. Nehéz sors jutott neki. A szülői házban (Telkin született, Vajszlón nevelkedett), az Ormánságban anya nélkül élte

gyerekkorát egy, a szeretetét kifejezni nem tudó apa mellett. Sokat nélkülözött, sokat szenvedett: gyermek- és ifjúkorában a szeretetnélküliségtől, egész életén át pedig a sokféle betegség miatt. Felnőttként időnként családjával együtt a legalapvetőbb megélhetési lehetőségeknek is a hiányában élt. Mivel a tiszta, megalkuvás nélküli igazságot kereste, sokat bírálta kortársait, kora társadalmát, éppen ezért sok támadás is érte. Aztán 1945 után ő lett az egyik legüldözöttebb, leginkább félreállított író. De általában minden hátránynak előnye is van, az ő esetében is igaz ez, hiszen ekkor, az elhallgattatás éveiben, az akarattjai magányban, teljes elmélyülésben írhatta nagy regényeit. Kodolányi Gyula így szól róla:

*Hatalmas energiájú és látókörű elme, és szuggesztív, vesébe látó ember, aki legenda volt gyerekkoromban, míg csak kamaszként meg nem ismertem, és tanítványává lettem hosszú évek beszélgetései révén... Nagybátyám 1949 tavaszától az ellene folyó budapesti ideológiai hajszák miatt lehúzódt az Akarattyára, és megkezdődött a belső száműzetése. Akkoriban egy elmarasztalás, netalán súlyos eszmei vagy esztétikai ítélet Révai Józseftől vagy Horváth Mártontól vagy Lukács Györgytől, s a kisebb ideológiai rendőröktől a kommunista párt monolitikus sajtójában, nemcsak a kenyeret vette el a szellem embereitől, nemcsak nyilvános meghurcoltatással járt, de a személyes szabadságot is komolyan fenyegette. Ezért aztán vidéken húzta meg magát ekkoriban egy sor rendkívüli alkotó, köztük Hamvas Béla, Ottlik Géza, Sinka István és annyian mások. Mások a külföldi száműzetést választották 1947 és 1949 között, miközben a határok lezárultak – Kerényi Károly, Cs. Szabó László, Szabó Zoltán, Márai Sándor... (KODOLÁNYI 2017: 9.)*

Pályáját versek írásával kezdte. Több kötete megjelent már az 1910-es évek közepétől (ekkor még költőnek is nagyon fiatal!), néhány ma is ismert akad ezek között. Például az *Üzenet enyéimnek*: „Avarrá múlt levelek alól majd nem támad föl többé a múlt / avarrá válik a megtagadás is...”; vagy az *Egyszerű vers*: „az ég a vízbe, a víz az égbe ömlött / és csillogott a misztikus folyam, / a Mester akkor oldalához lépett / szemembe nézett, s szólott: Bízz fiam.” (Megjelentek CSÜRÖS 2001: 26; 30.) Ezek között a költemények között sok a zsoldáros, biblikus hangú. Pályája későbbi szakaszán visszatért ehhez a hanghoz, de már nem lírában, hanem epikában. A költészethez csak a legfiatalabb éveiben vonzódott, pályája végig az epika műfajához kötötte, de időnként azért a drámaírás felé is elvitte. Amit azonban minden értelmezője megállapít, hogy a költői indulás végig nyomot hagyott művészetén, hiszen későbbi prózai művei mindig zeneiek, líraiak, szemléletesen láttatók lesznek.



Kezdetről élt benne a szociális érzékenység, a szociális elégedetlenség. A harmincas évektől azt is érzi, hogy a társadalom széles rétegei nincsenek abban a helyzetben, hogy helyzetükön változtatni tudnának. Ettől kezdve nemcsak a tények feltárása, a körülményeket alakítók bírálata foglalkoztatja, hanem emellett művei „modell értékűek, erősítetik a közösség történelmi öntudatát, de egyben tanulságos figyelmeztetést is jelenthetnek a jelen számára”. (KABDEBŐ 2002: 28.) A *Nyugat* 1922. szeptember 1-jei számában jelent meg a *Sötétség* című novellája. Kodolányi innentől számítja írói munkásságát. „Ez volt az első igazi munkám, s ettől számítom magamat írónak.” (TÜSKÉS 1974: 62.) Az ormánsági táj, a népelet szépsége, de sötét, emberellenes mélysége is benne van a műben. Ettől kezdve főként elbeszéléseket, illetve kisregényeket írt. Móricz mindjárt az első novella megjelenését követően felfigyelt rá, és kezdetről támogatta. Kodolányi mesterének tekintette Móriczot, az ő művészete ébresztette rá, hogyan kell alkotni, ezt írja: „úgy kell írni, hogy ne írás legyen, ne stílus, hanem maga az élet.” (TÜSKÉS 2006: 168.) Műveiben ábrázol, leleplez, cselekvésre ösztönöz. 1925 elején önálló prózakötete látott napvilágot: a *Szép Zsuzska*. Aztán a következő években sorra jelentek meg munkái, és róla a kritikák, többek között Szabó Lőrinc, Németh László, Móricz Zsigmond tollából. Móricz fogalmazott így: „Csodálatos tűz van benne, az örökké égő tűz szikrája élteti.” (TÜSKÉS 1974: 77.) Kezdeti írásai megdöbbenően sok feszültséget, váratlanságot, komor sötétséget tartalmaztak. Mások ezek az írások, mint a falukutatók, a népi írók művei. Mélyebbek, mert nemcsak a szociális nyomort, a szociografikus pontosságú adatok sorát, a társadalmi bajokat ábrázolják művészi hitelességgel, hanem szimbólummá növesztik ezeket – az ember erkölcsi válságát, az örök értékektől való elszakadás okozta válságot emelik szimbolikussá. „A valóságot, s épp a társadalmi valóságot így ábrázolni, így szimbólummá emelni Kodolányin kívül talán egyedül Ady tudta még.” (TÓTFALUSY 1959: 203.) Nemcsak ír, hanem szerkesztői munkát is végez (pl. a *Pandoránál*, a *Válasznál*). Az ormánsági egyke, a demográfiai probléma, ami az induló szépirodalmi műveinek is fő témája, publicisztikai írásaiban ugyancsak jelen van. A gazdasági világválság idején – mondhatnánk szükségszerűen – József Attilával, Illyés Gyulával együtt a baloldalhoz csatlakozik, úgy érzi, a földosztás, a nép helyzetének javítása tőlük várható. De hamarosan szakít a mozgalommal, és szakít korábbi eszméivel is, aztán az alakuló népi írók csoportjához csatlakozik. De közben Freud műveivel ismerkedik, amelyek elvezetik a jobb önfigyeléshez, önismerethez, mások jobb megértéséhez. Tamási Áron írja



róla: „Elmenvén a Centrálba, ott találtam Kodolányi Jánost, kinek sziporkázott a tehetsége, és az esze mindenkit megborotvált!” (KODOLÁNYI 1988: 250.) Benne él a közélet kellős közepében, számtalan barátja és legalább annyi ellensége van. Életre szóló, ambivalens barátság köti Szabó Lőrinchez. „Ez a barátság évek során apám és Szabó Lőrinc közt legendássá nőtt” – írta a lánya. (KODOLÁNYI 1988: 182.) 1932-től, megalakulásától sokat dolgozik az IGE-ben (Írók Gazdasági Egyesülete), titkári, főtitkári, majd társelnöki tiszteletet tölt be. Sok energiát fektet abba, hogy védje, segítse az írókat. A harmincas évek elejétől megindul a falukutatás, ekkor írja Kodolányi a *Baranyai utazást*. Aggódik a német terjeszkedés, a faszizmus miatt, majd rövid időre a Turul mozgalom közelébe kerül.

A harmincas évek közepétől aztán a múlt, a magyar történelem felé fordul.

*A történelmet kezdtem tanulmányozni... Eljutottam egy olyan korhoz, amely kísértetiesen hasonlít a mi korunk válságokkal és megpróbáltatásokkal teli világára, és amelyben a magyarság léte vagy nemléte ugyanúgy sötét kérdőjelként mered elénk, mint ma. Ez a kor a XIII. század volt. (TÜSKÉS 1974: 144.)*

Kezdi a múltból vehető példákat kutatni. A középkor ihlette művei – melyek közül *A vas fiai* és a *Julianus barát* című regényeiben hiteles ismereteket nyújt a 13. századi életről, gondolkodásról, hitről, a *Boldog Margit* pedig a ferences misztika mélységeit mutatja be – ma is izgalmas olvasmányt jelentenek. Ezekről a középkort ábrázoló regényekről Németh László azt írta: az időtlen epika alkotásai. Kodolányi képes aprólékos munkával fölépíteni regényeiben a történelmileg hiteles világot (mindegyik művének megírása előtt rengeteget olvasott, minden információt begyűjtött a korról), és aztán a tényszerűen megismert társadalmi és életformát megtölti személyes életének élményeivel, tapasztalataival. A megszerzett ismeretek alapján, a legapróbb részletekbe menő ábrázolás segítségével eltávolodik a jelenből a távoli múltba, de a saját megélt élete tapasztalatai révén mégis visszajut a jelen világához. Az ábrázolni szándékolt kort minden szempontból ismeri, mielőtt hozzáfog az íráshoz, és aztán a megismert tényeket majd saját képzelete alapján kelti életre.

*...a történelem nem önmagában érdekelte őt – mint Eötvöst, Keményt, vagy akár Jókait is. Ő a múlt eseményeiben és jellemeiben is az ősi és időknél öregebb emberi mélységek megnyilatkozását kereste. ... Ez a mítoszalkotó, reális, mégis álomformáló írói módszer különösen ott alkot remeket, ahol kifejező anyaga elég gazdag, és változatos, feszültségei elég megragadók. (TÓTFALUSY 1959: 210.)*

Regényeiben a történelmi és a mitikus idők a sokféle szimbólum, az allegorikus képek révén magukba szövik mind a múlt, mind pedig saját kora világát. Várkonyi Nándor mágikus realizmusnak nevezi Kodolányi prózáját. Alkotói módszere nagyon különös: először az alapeszme fogalmazódik meg benne, de erről nem beszél. „Mágikus cselekvés az írás... s ehhez a mágikus eljáráshoz tartozik az is, hogy a legbelső magot őrzöm a széltől is.” (Tüskés 1974: 201.) Építgeti a tervet, tanulmányoz mindent, kort, nyelvet, néprajzot, archeológiát, csillagászatot, még a mű terjedelmét is előre megtervezi. Aztán ha az egész mű a fejében készen van, csak akkor kezd írni – de kizárólag nyáron. „...az íráshoz napfény kell... Írni azonban majd csak június-július felé fogok, szokás szerint, ha legpokolibb a hőség, s legnehezebb írni.” (Tüskés 1974: 201.) Tüskés Tibor, aki már 1974-ben monográfiát írt róla, érzi úgy, hogy Kodolányi regényei hasonló ihletből táplálkoznak, mint Henry Moor szobrai. Én szintén érzem a két alkotó közti közösséget.

Kodolányi 1936–38 között öt alkalommal élt Finnországban. A finn demokrácia példa volt számára, ő is arról álmodott, hogy földhöz jut a magyar parasztság, a magyarság gyökereiből táplálkozó kultúra mindenkihez eljut (a népfőiskolák álma), a nők megbecsülése ugyancsak olyan szintre emelkedik, mint Finnországban. Csodálta a finn modern építészetet, a vidéki élet szerveződését. Az ekkor írt 13. századi nagy történelmi regényeihez a finn élet- és kultúraszemlélet is forrásul szolgált.

A középkort megszólaltató műveiben a Kelet és a Nyugat világa, a pogány és a keresztény életszemlélet van jelen, ami sok vívódást, sok bonyodalmat idéz elő szereplői lelkében. Kodolányi szeretné a pogány örökséget és a kereszténység erkölcsi rendjét, értékeit egységbe olvasztani. *Boldog Margit* című regényében teljes egészében a keresztény eszmeiség uralkodik, de a többiben jelen van a táltos, a természet, a kalandvágó magyarok világa is.

Legtöbb szereplőjének van valami életrajzi vonatkozása. Gyermekkorra az Ormánság zárt világában telt, amely aztán egész életén át kísérte. Ez a babonák, a hiedelmek, az ősi gyógymódok, a furcsa szokások világa, tele van misztikummal, a tájnyelv pedig valami ősit, archaikusat őriz. És szépséges a táj, egyedi, különleges a népművészet: a hímzések, a népviselet, a faragások, a dalok, a táncok (a *Szép Zsuzskában* mindezt együtt láthatjuk). Az író minden ehhez a világhoz köti, itt volt gyermek, ez a táj adta neki az anyanyelvet, a barátságokat. Baranya és az Ormánság ébresztette fel benne a néprajz iránti fogékonyságot, a szociális érzékenységet, és azt az érzést, hogy a magyarság

jövőjét veszély fenyegeti. „Se szeri, se száma azoknak a nyilatkozatoknak, amelyekben az ormánsági nyelvjárás édes, édes-szép, tiszta hangjáról ír. »És ez a valóság szabta meg írói pályám irányát, stílusomat, céljaimat« – írja a *Második baranyai utazásban*.” (KORNYÁNÉ 1983: 26.) Az üdén friss hajnalok, a felszálló reggeli köd, a kanyargó vizek, a kék ég sokszor visszatérnek tájrajzában. „Én még láttam, még ma is álmodom ró-luk, a délceg, karcsú, kerek arcú, bársonyos szemű ormánsági lányokról, menyecskékről s édes szavukról, aminél édesebb szavakat nem ejtettek az országban sehol.” (KORNYÁNÉ 1983: 27.) Ez a nyelvjárás az alapja a 13. századi regényei archaikus nyelvének. Érzékletes leírások, eleven, életszerű párbeszéd, nagy nyelvi erő jellemzi írásait, legtöbbször három azonos mondatrészlettel bővített mondatrészletek teszik feszültté és egyben szemléletessé a megfogalmazást. Az ormánsági tájnyelv mellett az archaizálás másik eszköze a nyelvemlékek szavainak, kifejezéseinek felhasználása. De a népnyelv, valamint a régi nyelv mellett a rokon népek folklórja is forrásul szolgált műveikhez, ezt finnországi tartózkodásai saját tapasztalattal is megtöltötték. Az írói archaizálás célja a hangulat-, az atmoszférateremtés.

*Csak elismeréssel szólhatunk a történelmi alkotások névadásáról, amelyben a régi személynévadás jellemzőire ismerhetünk. Megtaláljuk a török eredetű „úri” neveket: Bese (kánya), Barsz (párduc), Arszlán (oroszlán), Altin (aranyos); a magyar névadás legkorábbi emlékeit: Melegdi, Györki, Barkas, Ölvedi, Cseperke; a varázserejűnek hitt óvóneveket: Nemvaló, Nevetlen, Nemél; s a nőknek adott ún. bókneveket: Csillag, Virág, Balsam, Játék, Szerető.* (KORNYÁNÉ 1983: 30.)

Színes tájleírások, felsorolások, jelzők, hasonlatok jelzik, hogy a szerző költőként indult, és meg is maradt a líraiság mellett, ugyanakkor eposzszerűen hömpölyög a múlt.

Tatárjárás kori trilógiájában a veszélyekre és a lehetőségekre akarta felhívni a figyelmet, és az író célja a világ megváltoztatása volt. „Egyrészt színes, gazdag freskót ad a 13. századi magyar életről, társadalomról és kultúráról, másrészt állást foglal a 20. századi magyarság önismeretének, tájékozódásának és nemzeti stratégiájának kérdéseiben.” (POMOGÁTS 2002: 48.) A nemzet veszélyeztetett léte és a – reményei szerint – megmaradt életosztöne foglalkoztatja, példát keres a mának, és ezt a 13. században találja meg.

*A magyar középkorban játszódó regényei Kodolányi vizionárius képességének, látomásait rögzíteni tudó tehetségének, óriási munkabírásának eredményei. ... „Az utolsó fejezet 50 lapját egy ültő helyben írtam meg délután 6 órától éjjel 3 óráig. Aztán öntudatomat elveszítve zuhantam végig a padlón, s ismét feleségem vonszolt ágyba”*

– idézi Tüskés Tibor (TÜSKÉS 1974: 148.)

Talán máig legolvasottabb regényei a *Julianus barát* és a *Boldog Margit*. Míg a *Julianus*-regény térben tágul, addig a *Boldog Margit*-ban a lélek ábrázolásában lesz egyre tágasabb, elemzőbb. A *Julianus* fejlődésregény, de egyben utaztató regénynek is nevezhetjük, míg a *Boldog Margit* a lélek tájait tárja fel. Ehhez minden forrást felhasznált, még a freudizmust is. Rendkívül láttató, igényes nyelven ír. Valóságismeret, tényismeret, az élet és az ember tisztelete tapasztalható meg regényei olvasásakor. Ismeri a korra vonatkozó történelmet, szórványos irodalmat, jól mutatja be a szerzetesi életet (noha gvardiánt írt a *Julianus*-ban, de a következő kiadásban már javította). Érzékeny megfigyelő, látomásos, teremtő, a lelkiismerete szavára hallgató író.

A *Julianus barát* lineárisan felépített regény, időrendben halad előre: 1213 körül kezdődik (Gertrudis meggyilkolásának említése tájékoztat bennünket a cselekmény indulásának idejéről) és 1235-ben ér véget, amikor Julianus megtalálja Magna Hungariát. A történet a Zengő hegy aljában lévő kis faluból indul, majd a kislány kolostorba kerülve megtanul írni, olvasni, míg végül Bolognában válik tudós, felnőtt férfivá, akit a gyerekkori vágy továbbra is szenvedélyesen hajt abba az irányba, hogy megtalálja a Keleten maradt magyar testvéreket. A fiatal szerzetes sok mindent megtanul és megtapasztal, de a lelke szilárdan őrzi álmát. Együtt, egységbe olvasztva akarja megélni az ősök tiszteletét és a nyugati kereszténységet. Természetesen a magányos, küldetéses emberi élet veszélyei, csalódásai is benne vannak a műben. Az író a múltban megfesti a tünékeny, a mulandót, de ugyanakkor a soha nem múltót, az örök erkölcsi értéket is. Nem a *mai embert*, hanem az *embert* mutatja fel. Ezen túl ő maga mondja, hogy Julianus és társai nem csupán a kereszténység küldöttei, hanem ezzel együtt a magyarság is, a Keletre induló szerzetesek „nemcsak egy-két pogány törzs megtérését tervezték, hanem hangsúlyozottan egy-két magyar törzs megtérését is!” (POMOGÁTS 2002: 48.) Az indító zengőalji táj, és a záró, Magna Hungaria kezdetét jelző táj jelképes, hasonlítanak egymásra, mintha a két összetartozó nép lelkét is tükröznék. A bevezető és a befejező, többnyire lírai hangú jelenetek mintegy keretbe foglalják a műveit, ezek mindig hangsúlyosak, szimbolikus

jelentőségűek. Művei tágas tájképi nyitóképekkel kezdődnek és lírai zárással érnek véget. Kodolányi jól rajzolt, vizuális tehetsége is volt, ez a fejezetkezdő leírásokban érzékelhető is. A tájleírás azonban nem csupán keret, díszlet, hanem az ember ábrázolásának a része. Ezzel visz lírát az események sorába, a leírásban megjelenített színek, hangok, formák valóságosak, de jelképes voltuknál fogva mégis látomássá emelkednek.

Julianus barát Bolognából visszatérve már domonkos szerzetes, és itthon a domonkos rend egyik megszervezője is lesz. Hazatérve úgy érzi, eljött az idő, hogy gyermekkori álmát megvalósítsa. De az elindulásig sok akadályt kell leküzdenie, hiszen nem értik a lelkesedését. „A szentek és a hősök hite volt vele, ezért segítette őt az ifjú király, IV. Béla, és ezért jutott el... Baskíriába.” (DÉNES 1938: 826.) Julianus hős, szent életű férfi, de ugyanakkor tele van álmokkal, tele van kalandvággyal. Végül is missziót vállal: az Ural mellett maradt magyarokhoz akarja elvinni az Evangélium örömét. Miután visszatért Magna Hungariából, mindkét – 1235-ben és 1237-ben tett – útjáról jelentést ír a királynak: *De facto Ungariae Magnae* (DÉNES 1938). Ez az ősmagyarokat kutató történet a vatikáni levéltárban olvasható, egy Richardus nevű szerzetes írta meg latin nyelven. Kodolányi ezt is, mint ahogy a domonkos rend magyarországi megtelepedését, a kor történelmét, mindent alaposan áttanulmányozott, így önmagát teljesen beleélve a középkorba, írta meg regényét. Jól érzi magát ebben a korban: „Jobb, ha szobám barlangjából csak a XIII. századot látom. Üdítőbb látvány, mint a XX-é!” (TÜSKÉS 1974: 143.)

Néprajzosok kutatják ma is műveit, hiszen népi jelképrendszerből építi fel azokat. Műveiben „nemcsak a férfiak és nők élnek, nem csupán az ő lelküket leheljük be olvasás közben, hanem az állatokét, növényekét, erdőkét és folyóvizekét is. ...az archaikus falusi világ, a település, a táj, az erdők és mezők, a mesterségek eszközei, a külső szálláshelyek...” – mindezek benne vannak. (BIERNACZKY 2002: 58, 62.) A már említetteken túl ugyancsak archaikus forrást jelent számára a Fehérlófia mese, amely Julianus kora gyerekkorától kíséri, álmaiban is folyton visszatér. De nyelvét is a folklór formálja olyanná, amilyen a népi beszéd, azaz a mellérendelő szerkezetek és nem az alárendelés jellemzi. Ez az autentikusnak érzékelt nyelvi világ elősegíti, hogy a 13. század megelevenedjék előttünk. Átmeneti korban élnek hősei, két világ határán, hiszen a táltoshit bár kiüresedőben, de még jelen van, mellette azonban már megjelenik a népi kereszténység sok régi hiedelemmel tarkítva. Például így láttatja az író Julianus kolostorba vonulá-

sának jelenetét: „Hajnal tiszta ruhát készített neki, párolás előtt áhítatosan fölsóhajtva: »Miként a hó, olyan fehér légy!« Györk nadrágja korcába még egy kis kenyérdarabkát varrt titkon, hogy szerencsét hozzon viselőjének.” (mek.oszk.hu) Az irodalmi folklorizmus kincsháza mindegyik magyar történelmi ihletésű műve.

A *vas fiait* írta időrendben először, de a történet a Julianus-regény eseményei után zajlik. 1238-ban indul a cselekmény – onnan tudjuk, hogy Julianus mesél az 1237-es útjáról –, és IV. Béla 1242-es meneküléséig ad egy, a különböző társadalmi rétegek életét ábrázoló keresztmetszetet erről a korról. A magyar falu, a királyi udvar, a kunok, a tatárok élete, a magyar földön élő muzulmán hitű böszörmények, a zsidók világa, szokása mind helyet kapnak a regényben. Szerintem a mű egyik leginkább belénk vésődő jelenete a muhi csata leírása.

Nincs igazi főszereplő a regényben, az események több szálon futnak, ugyanakkor izgalmasan ábrázolják a kort és benne az embereket. „A kusza elbeszélésmód, az elvarratlan szálak a kompozíció szerves részét alkotják, az egyes szereplők eltévedését, elveszését, a célba nem érést érzékeltetik; ilyen a történelem, az emberi sorsok menete.” (SULYOK 2003: 140.) Kora olvasója történelmi párhuzamot lát a saját és a 13. századi világ közt. Az első és a tizedik rész az Ormánságban játszódik. Itt a természeti környezet és a lakosság összetétele szinte nem változott az évszázadok során, mivel a mocsaras területet sem a tatárjárás, sem a török veszedelem nem érintette. „A történelemben engem a magyar nyelv beható vizsgálata csábított. Hiszen nyelvünk különböző rétegeiben egymásra torlódik a nép teljes történelmi tudata, és nyelvében letűnt évszázadok életformáit hordozza” – írja Kodolányi. (TÜSKÉS 1974: 152.) Ebben a regényben is tudatosan használja fel a tájnyelv régies, az ország más tájain szinte ismeretlen tájszavakat, valamint a Halotti Beszéd korabeli archaikus szavakat, kifejezéseket. Ezzel akarja éreztetni az időbeli távolságot. A nyelvészek ellenben támadták a regényei nyelvért, bizonyítva, hogy ez nem a 13. századi magyar nyelv. Erre az író válasza:

*Nos, ez igaz. Ámde a XIII. század nyelvét híven rekonstruálni többé nem lehet. .... Nem nyelvészetileg pontos és tévedhetetlen rekonstrukciót akartam tehát végbevinni, hanem művészi eszközökkel illúziót elővarázsolni, mintha az ábrázolt emberek, s az elmondott események valamikor a XIII. században szerepelnének. ... Kérek tehát mindenkit, ne folytassa a nyelvészeti bolhászkozást... (TÜSKÉS 1974: 155.)*

Az ormánsági tájszavak közül néhány: *gamó, zurbol, baksa, kece, fokla* stb.; ö-zés és diftongusok szintén jellemzik ezt a dialektust, és a nyelvtana ugyancsak archaikus: *védé, látád, tok* (tudok). Ez valóban megteremti a múlt atmoszféráját, ami aztán – természetesen – meg is nehezíti kissé a regény olvasását.

A *Boldog Margit A vas fiaival* ellentétben lineáris, kronologikus haladású regény. Margit kislány a mű kezdetén, és az ő halálával zárul a történet. Az első rész Veszprémben, a Szent Katalin-kolostorban játszódik, ahol Margit nevelkedik, és ebben a részben eljut a királylány az első szentáldozásig. A második és harmadik egység már a szigeten játszódik. A mű a jellemfejlődést, az önnevelést állítja a középpontba. A regény végén ez olvasható: Padasjoki–Budapest, 1937. január–május. Kodolányi Finnországban kezdte írni ezt a művét, csupán Ráskai Lea Margit-legendáját vitte magával, és egy kis finn parasztházban télen, magányban írta a könyvet. „E nélkül a táj nélkül, e nélkül a csend és fényáradat nélkül... bizonyára másként írtam volna meg, de hogy azt írtam, amit írni akartam, és amit írnom kellett, a közép-finnországi Hakola-házban kellett visszavonulnom a világtól.” (TÜSKÉS 1974: 156.) „...a Boldog Margit... egy újfajta látásmódnak – a Kodolányiról szóló könyvemben ’szimbolikus-mitikus’ kifejezési formának, újabban mágikus realizmusként emlegetett írásmódnak – az első figyelemre méltó eredménye” – írta Tüskés Tibor. (TÜSKÉS 2006: 66.) Tiszta szerkezet. Három rész, és ezek terjedelme egyre csökken, így a feszültség folyamatosan fokozódik. Az író szemléletes természetleírásokkal érzékelteti az idő múlását. Színes, jól formált szereplői vannak, fordulatos a cselekménye, valóságos a történelmi helyzet, valóságos az életmód, hitelesek a lélektani folyamatok, tehát egy igazán izgalmas alkotás. Margit másokért él, másokért szenved, másokért hoz áldozatot, Kodolányinak az a meggyőződése, hogy ez jellemzi a középkori ember világgépét. Leveleiből, önéletírásából tudjuk, hogy hisz az isteni kegyelemben, és az idő haladtával egyre jobban erősödik benne a hit ereje. Ezt írja:

*Barlangba manapság nem vonulhat az ember. Kolostorba sem. Hát mihez kezdenék? Megelégszem annyival, hogy itt-ott bepillantathatok az Úristen csodálatos műveibe, olykor-olykor elmerülhetek magamba és benne s megpróbálom úgy nézni az életemet, mint egy gyönyörű tükröződését transzcendentális erők játékának.* (TÜSKÉS 2006: 75.)

A regényben nagy szerepet kap az álommotívum.



*Margitnak halála pillanatában önként vállalt keserves élete tűnik rossz álomnak. Ez a feltételezés, hogy az élet csupán álom, amelyből a halállal ébredünk fel, szintén ősi keletű. Az álom tehát közvetítő élet és halál közt, ám azt nem lehet eldönteni, mi a valóság és mi a képzelet szülötte, melyik világ az igazi. Margit két világban él egyszerre: a zárda közegében és abban, melybe víziói révén jut el. (SULYOK 2003: 142.)*

Az erkölcsi példamutatás és az erkölcsi megtisztulás lehetősége – ezt mutatja be a regény. Önmegtagadás, alázat, áldozat, másokért való élet, ez nem csak a középkorban követendő példa, üzeni Kodolányi regénye.

Mind a három 13. századi műve keretes szerkezetű. A *vas fia*iban a kezdő és a befejező kép a mecsekalji falu, ahol a mű első jeleneteiben a villámsújtotta fa elpusztul, de amikor a végén Bene visszatér, ott áll egy új fa a régi helyén, és ez a jelképes motívum a halált, a születést, a folytonos megújulást szimbolizálja. *Boldog Margit* történetében az álommotívum zárja keretbe az eseményeket, a *Julianus barát* esetében pedig a már említett ormánsági és baskíriai táj hasonló. A tatárveszedelem motívuma szintén mind a három regényben fontos helyen szerepel. Julianus még csak a közelgő veszélyt érzékelteti, *A vas fia*iban magyar földön vannak a tatárok, a *Boldog Margit*ban pedig már csak az idősebb apácák emlékeznek vissza a rémisztő időszakra.

*Kodolányi középkori trilógiája a mítosz ősi erejével az útmutatás reménységét adja. Julianus és Szent Margit nevezhető nemzeti hősnék, akik eszméikért a mártíromságot is vállalják. Nem olyan hőroszok, akik tökéletes képességekkel vágnak neki a próbatételeknek, hanem sok vívódás és kétség legyőzése árán jutnak a megszenvedett igazság birtokába. (SULYOK 2003: 144.)*

Kodolányi úgy kezdte pályafutását, hogy saját érzéseit akarta megjeleníteni műveiben, majd a társadalom hibáinak, a negatív dolgoknak a feltárását, ezek okozóinak az osztorozását tartotta fontosnak, de itt a középkori regények írásakor más célt követett: „a nemzet legjobbjában felébrezzem a lelkiismeret szavát, s a nagy múlt képeinek megrajzolásával rádöbbsentsem a szörnyű jelen valóságára.” (TÜSKÉS 1974: 149.)

Történelmi regényei a két nagy diktatúra rémére (fasizmus és bolsevizmus) figyelmeztetnek, a magyarság túlélését, a nemzeti megmaradást keresi úgy, hogy a múltból hoz példát a megoldás megtalálására. Arra kereste a választ, hogyan maradhat fenn a magyar két ellenséges világ között. A későbbi, mitikus regényeiben pedig majd arra akar útmutatást adni, hogyan maradhat fenn az emberiség a történelem viharáiban.



A II. világháború végével lezáruló időszakban a 13. századi regényei után *Emese álma* címen újabb regénysorozatot tervez, amelyből az *Istenek* és a *Holdvilág völgye* jelentek meg *Pogány tüzek* összefoglaló címmel. A harmadik rész csak töredék, ez az *Ojbarsz futása* címen került az olvasók kezébe. 1942 februárjában ezt írta:

*...ne hívjatok. Hagyjatok magamra. Lássátok, nagy fába vágtam a fejszémet: hatkötetes történelmi regényen dolgozom. Ismernem kell az ezer évvel ezelőtt élt élet minden ága-bogát. Ismernem kell a vogul istenidéző énekeket és a csuvas áldozati imádságokat. Tudnom kell, milyen volt az eke, a lakóház, a sátor, mely lófajtákat, szarvasmarhákat, juhokat tenyésztettek, hogyan főzték az ételt, s miként házasodtak. Tisztában kell lennem az ország akkori földrajzi viszonyaival, a vadakkal és halakkal, a fegyverekkel és a hadi taktikával. Benne kell élnem egy világban úgy, mintha a fülemmel hallanám, szememmel látnám, kezemmel érinteném. (KORNYÁNÉ 1983: 29.)*

Az augsburgi vereség utáni idők eseményeit, a magyarok lelkében zajló konfliktusokat ábrázolja a pogány, illetve a keresztény hit közötti vívódás közepette. Történelmi mélységű választás a két hitvilág között, és Kodolányi válasza: csak úgy maradhat fenn a magyarság, ha elköteleződik a kereszténység mellett, de megőrzi a múltból továbbélő ősi hagyományait is.

Ez az időszak a nagy társadalmi drámák születésének a kora is. *Földindulás* című drámája – mint általában a többi is – korábbi prózai műveiből nő ki, ennek az alapja a *Sötétség* című, 1922-es novella. Páger Antal és Vaszary Piroska játszották a dráma főszerepeit 1939-ben, és óriási sikere lett az első bemutatónak, aztán a többinek is. Majd plagizálással vádolták meg az írókat, indokolatlanul, igaztalanul, amely alól a bíróság természetesen felmentette.

A háború alatt írta meg élete első húsz évének összegzését, a *Süllyedő világot*, amely a gyerek- és az ifjúkor – főként – keserű élményeit tartalmazza. Ugyanakkor társadalmi dokumentum is, valamint feltárul benne lélekelemző képességének a mélysége is. Azonban nemcsak önmagát marcangolja, hanem rámutat az élet szépségére, a létezés örömére, értelmére is.

*Maga mondja el, hogy írás közben sose zavarta a lárma. Művei valóban zajban születtek: gazdasági, politikai, kulturális és erkölcsi válságok, viták, útkeresések zajában – nem egyszer csatazajban. És a válságok, harcok, háborúk szörnyű éveiben ezek a művek is eszmélkedést sürgetnek, eligazító fényeket keresnek – az összeomló nemzeti lét s a lealjasodó emberi élet veszedelmei közt. Az események örvénylő egymásutánja s az*

*egyre mélyülő, táguló írói lélek fejlődése egyformán tükröződik e művek során: minden év új színeket idéz, minden fordulat új tájakra nyit. (TÓTFALUSY 1959: 202.)*

Kezdeti műveiben a legfőbb írói elv az igazságkereső szenvedély volt, a 20-as évek műveiben sokszor az író került előtérbe, és majd csak a későbbi művekben jutott el az epikai ábrázolás tárgyilagos egyensúlyáig, és emellett a transzcendencia, a bűn és a megtisztulás, a mitikus háttér, az expresszív formák, a harsány színek megragadásának egyensúlyáig.

A II. világháború előtti alkotásai és közírói tevékenysége elválaszthatatlanok egymástól. Elbeszélései, drámái és a 13. századi regényei, valamint a *Pogány tüzek* mindegyikét az az írói eszmeiség határozta meg, az a mélyebb, jelképesebb cél, amelynek lényege az „eurázsiai lélek” megmentése, azaz szerinte a nyugati keresztény értékrend és a keleti, ősi világrend békés együttélése viheti előre a nemzetet. Társadalmi drámák és történelmi regények mellett számos publicisztikai írás is megfogalmazza ezt a gondolatot.

Kodolányi tanulmányírói munkásságát is érdemes röviden megemlíteni, ahol a kor erkölcsi rendjéről, kultúra és civilizáció különbségéről értekezik (*Esti beszélgetés; Csendes órák, Zárt tárgyalás*). Ez utóbbi azért különleges, mert szépirodalmi műként is olvasható.

*1943-ban írja meg Zárt tárgyalás című művét, melyben egy álombéli statáriális törvényszéken egy náci és egy szovjet katonai egyenruhás ügyész vádolja őt azonos ideológiai bűnökkel – és a liberális bíró nem menti őt fel. Ez a dráma, amelyet 1990-ig indexre tesznek Magyarországon, végzetesen megpecsételi 1945 utáni sorsát. 1947-ben bezárul előtte a publikálás lehetősége, de előtte, 47-ben még megjelenik Vízöntő című regénye, egy ezoterikus, satirikus mese, két babiloni városállam (nyilván Németország és a Szovjetunió) világpusztító háborújáról – de hamarosan elkobozzák a könyv fellelhető példányait.*

(KODOLÁNYI 2017: 19.)

Ő lesz az egyik olyan író, aki 1945 után a legsúlyosabb üldöztetést szenved el, valószínű, hogy az említett műve is okozhatta ezt. Pedig csak a kultúrát, az erkölcsöt, az örök értéket védte benne, a társadalmat óvta az azonos elveken működő ellenkező előjelű diktatúráktól. A kultúra az ő megítélése szerint (is) erkölcs. „...ezt a morállá, erkölccsé jegecesedett kultúrát védi, ezt a »támaszt« és »talpkövet«..., filozófiai síkon közelítve és

tárgyalva a kérdéseket.” (ALBERT 2002: 96.) Amikor 1958 őszén a *Népszabadság* megtámadta az 1943-ban írt *Zárt tárgyalás* miatt, azt mondta: „Ő ott világosan megírta, hogy ő se nem nyilas, se nem kommunista, hanem keresztény, Krisztus-hívő. Ez pedig nem harmadik út.” (ZIMÁNDI 2017: 173.) Veres Péter írja a tanulmányról:

*Annyira kerek és egységes, hogy idézetekkel érzékeltetni csak szegényítő hamisítás lehetne. Ezt a két tanulmányt minden gondolkozó embernek el kell olvasnia: élmény lesz jó barát-nak, ellenfélnek egyaránt. ... Ez a vádlott jól kibeszélte magát és remek logikája van a saját védelméhez.* (VERES 1944: 123.)

Majd így zárja a műről szóló elemzést:

*Végső szavam: ha Kodolányival, a gondolkozóval nem is értek egyet, az írónak megszorítom távolból a kezét: pajtás, ez férfimunka volt! Nem azért mert megvédted a kultúrát a civilizációval, az embert a géppel, a magyart az indogermánnal, a mágikust a racionalizmussal, Keletet a Nyugattal szemben, hanem azért, mert megvédted a lélek, a szellem, a hit és a gondolat szabadságát a korlátoltság, a rövidlátás, a nagyképű álműveltség ellen.* (VERES 1944: 130.)

„A *Zárt tárgyalás* a kor legfüggetlenebb, legbátrabb és eszmék dolgában legvilágosabb írása” – írta 1956-os kéziratban maradt Kodolányi-monográfiájában Rajnai László. (RAJNAI 2002: 106.) 60 évvel a megírása, illetve az első megjelenése után végre újból megjelenhetett: 2003-ban a Szent István Társulat adta ki. Elgondolkodtató írás!

1945-ben ezt írja Kodolányi: „A Poklon túl vagyunk s mind élünk... Dolgozni szeretnék... Ez meggyógyítana.” (TÜSKÉS 1974: 187.) Azonban elkezdődik az író ellen egy nagyfokú zaklatás, üldözés, mindenből való kizárás. A harmincas évek elejétől Kodolányi egyértelműen náciellenes volt, tehát nem szolgált rá az üldözésre. Igaz, hogy a baloldali mozgalmat elhagyta 1931-ben, ez is bűne lehetett, amiért aztán 1945 után nacionalistának minősítették, és elhallgattatták. „Eltávolodása a baloldaltól és németellenes nacionalizmusa olyan emléket hagytak némely kritikusában, amely sokáig lehetetlené tette életművének – s főként újabb regényeinek – tárgyilagos művészi megítélését.” (CSÜRÖS 1990: 410.) Ehhez járult a *Zárt tárgyalás* gondolatmenete, ahol a fasizmust, a kommunizmust és a liberalizmust egyaránt elítélte, ember- és társadalomellenesnek, erkölcstelennek ábrázolta.

Kodolányiék 1939-ben egy kis házat vásároltak a mai Balatonakarattyán. Ez lesz majd az író menedéke.

*Akarattya merőben más világ volt számunkra. Kényszer is volt, meg öröm is. Ott éltük át a háború viharát, s a háború után ott születtek apám monumentális biblikus művei: Az égő csipkebokor, az Én vagyok, s a Vízözön befejező része, az Új ég, új föld. Ott írta utolsó regényét, a Vízválasztó-t, amelyből dráma is született, a Békák tava. (KODOLÁNYI 1988: 99.)*

Miután megszűnt körülötte a közélet, és kizárták az irodalmi életből, ő is, mint többek között Illyés Gyula, Németh László, Tatay Sándor, Ignác Rózsa, a Balatonhoz vonult vissza. Ő – a többiekkel ellentétben – még fordításhoz sem jutott, időnként szó szerint éhezett a feleségével együtt. Gazdálkodtak és baráti segítségből éltek. De ugyanakkor ezek lettek a legtermékenyebb írói évei. Rengeteg levelet írt, mintha a levélírás helyettesítette volna számára a közírói tevékenységét. „...leveleinek terjedelme... Kazinczy legendás levelezését is túlhaladja.” (TÜSKÉS 1974: 208.) Némely levele 25 oldal, komoly tanulmány. Kimaradt az újságírásból, de gondolatokat, eszméket továbbra is cserélt kortársaival. 1955-ig tökéletesen sikerült eltüntetni Kodolányit az irodalomból. Ezt követően kicsit ritkult a köd körülötte, de csak nehezen, vontatottan. 1957-től kezdve szereplési, megjelenési lehetőséget ígérgettek neki, de gyakran visszatáncoltak, egy-egy műve azért meg-megjelent. Ezt írja:

*Nos, tegnap kaptam egy ukázt, hogy a novella kihagyását, miután „fojtottan erotikus”, vegyem tudomásul. Hát kénytelen voltam tudomásul venni, mert diktatúrában vitázni nem lehet, sőt, ha diktatúra nem volna, akkor sem lehetne, mert „gegen die Dummheit kämpfen selbst die Götter umsonst”. (DOMOKOS 2001: 327.)*

A háború után írt művei a befelé fordulás művei. 1948-ban pihenésképpen, a két Gilgames mű írása közötti szünetben született a *Boldog békeidők*, amely az első világháború előtti magyar világ játékosan, humorral, iróniával, de megbocsátó szeretettel megrajzolt társadalmi rajza. Vidám, derűs, és egyben szatirikus mű. Csak 1957-ben jelenhetett meg. Bán Zoltán András, a mű kritikusa 1993-ban a *Holmiban* azt írta róla: „...egyike az egy kézen megszámolható tökéletes, minden mozzanatában átgondolt magyar regénynek, a bahtyini polifón regény ritka telítettségű változata, mely a legmodernebb irodalomszemlélet érdeklődésére is bizvást számot tarthat.” (BÁN 2001: 333.)

Kodolányi pályáján a negyvenes évek második felétől a társadalmi és önéletrajzi írások, a jobbító szándékú elbeszélések, a magyar történelmi regények kora lezárult. Ettől az időtől sorra az egész emberiség jövőjéért aggódó alkotásai születnek meg.

*Kodolányi pedig mesélt, de az igazat mesélte; fölébresztette az alvó mitikus világot s olyan nyüzsgő élettel töltötte meg, hogy az olvasó számára egyidejű realitássá válhatott. ...a negyvenes évek második felében, az ötvenes évek elején, a bontakozó, majd tomboló, később ravaszul lepezett személyi kultusz és idegen megszállás alatt írja meg mítosz-regényeit... Hiszen úgy tetszik: kifelé nincs egyelőre út, csak befele lehet terjeszkedni...*  
(JÓKAI 1999: 43, 44.)

Ez időtől írt műveiben a mitológia (*Vízöntő* 1946; *Új ég, új föld* 1949) és a bibliai idők világa (*Én vagyok* 1951, *Az égő csipkebokor* 1953) jelenik meg. Kodolányi már a húszas években sokat tanulmányozta a Bibliát, az ókori Kelet irodalmát, a vallástörténetet. A biblikus és prehisztorikus időket korának szóló tanulságokért olvasta, kutatta. Az író véleménye az volt, hogy az önállóságra vágyó, az isteni eszmeiségtől elszakadt ember veszélybe sodorja a világot, a fejlődés útja csak a transzcendenssel való ismételt összekapcsolódás lehet. Az ősi ember, azaz a *homo magus*, valamint a szentek és a misztikusok életének tanulmányozása vezette el ahhoz a meggyőződéshez, hogy a transzcendenssel függőségben, kapcsolatban lévő, és ezt a függőséget alázatosan vállaló ember alkothat csak teljes világot.

A babiloni és a bibliai időkben játszódó műveiben az isteni világgal és önmagával harmóniában élő embert a jelképes, a mitikus ábrázolás segítségével ragadta meg. Úgy érezte, hogy az archaikus kor embere a transzcendenciához kapcsolódó jelképrendszerben élte az életét, tökéletes szimbólumalkotó képességgel rendelkezett, amely képesség a mához közeledve egyre csökkent az emberben. Ezekben a művekben benne van az a sajátos alkotói módszer, hogy az író a lehető legtermészetesebben tud átlépni távoli korszakokat. „Az emberi cselekedetek, a történelmi szituációk, a katasztrófák, a jelenkori helyzetek, mind egy-egy archetípust utánoznak, ezért az idősíkok átjárhatósága.” (HORÁNYI 2019: 97.) Kodolányinak a hit utáni vágya szintén kifejeződik a mitikus szemléletmódban. Regényeiben gyakran egy, az eseményeken, a történeteken kívül álló narrátor mesél, aki mindig belelát az adott szereplő lelkének a legmélyebb titkaiba is. Az ember világban elfoglalt helyét keresi, a lélek szövvényes útjait kutatja. 1948-ban (1946-ban írta) *Vízöntő* címen jelent meg első prehisztorikus, mitikus

regénye, majd az 1967-es kiadásban az író *Vízözönre* változtatta a címet. A folytatást, az *Új ég, új földet* 1949 nyarán fejezte be. Ezekbe a vízözön mítoszát szőtte bele. A megírás előtt a Nap szerkezetéről és ontológiáról olvasott, Kulin Györgytől tanult, aki magyarázta neki a csillagok rendszerét, tanulmányozta a Gilgames-eposzt, a vallástörténetet és az ókori nyelveket. Kodolányi a múltban mindig a jelent keresi, azt értelmezi. Prehisztorikus művei az epika és a mítosz modern szintézisét alkotják. „A *Vízöntő* folytatása tökéletesen kialakult már bennem, akármikor játszva írhatnám. Csak apró-cseprő részletekkel foglalkozom magamban: épületekkel, ruhákkal, szokásokkal, kisebb istenekkel stb... Csak már írhatnám. Ehhez azonban napfény kell.” (HORÁNYI 2019: 92.) És ezekben a művekben már nem az örök magyart, hanem az örök emberit keresi. Nagyon mélyen beleássa magát a csillagászatba: az ő értelmezésében a Bika korának messiása Gilgames, a Kosé Mózes, a Halaké pedig Jézus. „A *Vízözönben* ez volt az alaptétel: az ember a Kozmoszban, a II. rész tétele ez: a Kozmosz az emberben.” (TÜSKÉS 1974: 197.)

Majd a bibliai idők ihlette művek következtek: a Mózes-regény, *Az égő csipkebokor* és az *Én vagyok* kerülnek ki keze alól. A Mózes-regény egy nemzet születésének a története: a kivonulás a pusztába, a közös szenvedés, a bűnök, majd az Egyiptomban élt nemzedék kihalása. Ebben mutatja meg a nemzetté válás nehéz útját.

*Az égő csipkebokor 1957-es megjelenése nagy esemény volt apám életében. Sokan keresték fel nemcsak levélben, hanem személyesen is, hogy gratuláljanak neki a nagy műhöz. Így került hozzánk dr. Scheiber Sándor főrabbi. A gratuláció után nyomban azzal folytatta, hogy Mózes alakját ketten teremtették meg a maga igaz valójában: Michelangelo és apám. S még a következőt tette hozzá: Nekem a legtöbbet kellene tudnom Mózesről, azonban ez a mű nálam is többet tud róla. (KODOLÁNYI 1988: 244.)*

*Az égő csipkebokor* a nemzetté váló nép történetén túl az embernek Istenhez való viszonyát is igyekszik megragadni. A történelem folyamatában kívánja megmutatni az embert. Az eseményeket nem maga mondja el, hanem Jochanan-ben Geula rabbi szájába adja. Az író nem a hiteles események, a valós történelem, hanem sokkal inkább az ebből levonható tanulság izgatja, az embert Istenhez fűző kapcsolatának a mélysége, bonyolultsága. Mózes mindent elvet, mindent eltávolít az életéből (a mindennapok kényelmes életét, a hatalmat, a szerelmet), az önfegyelemben óriássá, mitikussá lesz.

*Boldog a nő, aki elég a hunytszemű odaadás rajongó mámorában, de még nagyszerűbb a férfi, aki tudatosan oltja ki a kérdést: lemond és megsemmisül, épül és épít, „hogy lépcső maradjon utána, amelyen az ember följuthat Istenig, beléphet saját lelke titkába”.* (TÓTFALUSY 1959: 213.)

Ilyen férfivá válik Mózes.

Az Egyiptomban élő zsidó nép sorsának, életkörülményeinek a bemutatása felejthetetlen, olyan atmoszférát teremt az író, hogy az olvasó szinte ott van, benne él a cselekményben, az emberek munkáját is megéli, az utcákat végigjárja, az illatokat érzékeli. A mű alábbi részleteivel illusztrálom az elmondottakat.

*Megnyílt előtte a dimbes-dombos, buja tájék, a pattogva érő gabonaföldek, a narancsligetek, a mandulások, a vén fügefák illatozó világa, csobogó patakoké, a szálló fellegeké, a sávokban rohanó esőké. [...] A délutáni fényes napsütésben égett, feszült, zsongott, kavargott a forgalmas kikötő, már talán ezer év óta szünet nélkül, mint a szív lüktetése.* (mek.oszk.hu)

Mózes (Mosze) alakja mitikussá növekedik, hiszen ő is tudja: *„Isten csak azokért nyújtja ki hatalmas kezét, akik kinyújtják kezüket Istenhez. Mert a kéz, amely megragadja az ember kezét a mélységben, ugyanaz, amely megragadja Isten kezét a magasságban.”* (mek.oszk.hu) Amilyen mértékben közeledik Mózes Istenhez, olyan mértékben válik egyre magányosabbá, körülötte egyre hidegebb világ alakul ki. *„...ne csüggedjünk a pusztában, ne lázadozzunk, ne keresgéljünk bálványokat... Haladjunk bátran az Ígéret Földje felé a tudás birtokában, ahogy Mózes haladt, birtokában az emberi faj időtlen tudásának”* (mek.oszk.hu) – mondja az író a regény utolsó mondataként. A jövő biztos építése csak a múlt ismeretén, annak megértésén lehetséges, az elődökkel és az utódokkal való teljes azonosulásban. Ehhez kell az emberi tudás folyamatos őrzése és átadása, olyan eltökéltség, szilárdság, amely mindig a helyes úton tart. Az égő csipkebokor több nyelven is megjelent, különösen nagy siker volt az 1965-ös német kiadás.

Az *Én vagyok* című regényének központi alakja Jézus, de valójában a mű Júdásról szól. Júdás lelkét, belső motivációit mutatja be egy izgalmas belső monológban. Az árulóvá válás folyamatát írja le. Júdás a pusztulást jelképezi, mivel bűnös, anyagiás, nagyravágó. Ugyanakkor Júdás gyengesége: az emberek, a közösség utáni vágyakozása, testi bajainak siratása önéletrajzi mozzanatok is tartalmaz.



Ahogy korábbi művei kapcsán már említettem, Kodolányinak nagyon mély ismeretei vannak a Kelet, az Ószövetség világáról, kiváló életképeket, jellemeket formál meg ezek alapján. Soha nem járt a szent helyeken, de eleven, hiteles, árnyalt minden képe. Az archaizálás nyelvi eszközeivel él, amikor a személy- és helyneveket az eredeti kiejtést közelítő alakban használja (pl. *Johanan, Jerusálim*), amikor a tárgyakat, ruhadarabokat eredeti héber nevükön nevezi (pl. *simla, kuttoneth*). Néha egy-egy régiesebb magyar nyelvi fordulatot is alkalmaz: *adatott, megy vala, kérvén*. Csűrös Miklós írta meg az író halála után megjelenő mű zárszavát:

*A látomásait az ókori Kelet világába vetítő Kodolányi pályáján a Júdás-regény a remekmű egyik lehetőségét jelentette, olyan élményt és ihletet, amelyben erőszak nélkül összeegyeztethette kétféle hajlamát, a lélektani igazság kutatásának naturalista gyökerű szenvedélyét meg az őt foglalkoztató problematika mitikus-történeti általánosításait. ... Ha keletkezési idejére s a magyar irodalom akkori szkematikus átlagára gondolunk, akkor ezt a bűnről szóló, és a bűnbánó szenvedés ihletében fogant, vallomásos regényt a korszak kevés számú kiemelkedő alkotásai közé kell sorolnunk. (TÜSKÉS 1973: 455.)*

Júdás hiteles, belülről megrajzolt alak. Kodolányi elmélyülten készült az írásra, az evangéliumokat, az egyházatyák műveit, Josephus Flavius írását tanulmányozta.

*A Júdás-probléma úgy fúr bennem, mint a féreg. ... Most már nem térhetek ki előle, ámbar napról napra tisztábban látom, hogy fene nagy és kényes ügy. Mert ahhoz, hogy tisztán lássam Júdást, tisztán kell látnom Jézust is. Ez pedig igen kemény dió. (TÜSKÉS 1974: 211.)*

1950-51-ben írta meg a regényt – Tüskés Tibort idézve –

*a magyar múlt egyik legsötétebb, leglégszomjasabb időszakában, az 1948 utáni diktatúra vészterhes éveiben, irodalmi és emberi elszigeteltségben, egy Balaton parti ház nyomorúságos életviszonyai között, a megjelenés legcsekélyebb reménye nélkül, hihetetlen akaraterővel, elszántsággal és bizakodással. (TÜSKÉS 1999: 57.)*

Az elkészült regényből az ötvenes években részletek jelentek meg a *Vigiliában*, de a teljes könyv csak 1972-ben kerülhetett az olvasók kezébe. Címe Jézusra utal, aki az evangéliumok szerint így beszél magáról: „Én vagyok az út, az igazság és az élet; Én va-



gyok a jó pásztor; Én vagyok a szőlőtőke”. Jézus és Júdás élete párhuzamosan folyik a regényben. Azonban Jézusról mások véleményét halljuk, az író kívülről tekint rá, az evangéliumokhoz ragaszkodva, azok alapján mutatja be életét, miközben Júdás vágyai, belső vívódásai, elképzelései előttünk zajlanak. Tehát valójában ő a regény főszereplője. Az írot az árulás lélektani folyamata, az indítékok, a kiváltó okok megtalálása foglalkoztatja. „...s mintegy önmagából is kiírja az ember rosszra hajló természetét, eredendő gyengeségét, bűnösségét.” (Tüskés 1999: 59.) Jézus a Megváltó, Júdás pedig a világ, az árulás. Júdás az emberi életet testesíti meg, Jézus a szellemi világot, végső soron nem is Júdás árulása idézi elő Jézus halálát, hanem ennek így kellett megtörténnie. Kodolányi mindig tudatosan megtervezte a terjedelmet, a művei felépítését is, ez itt is megtapasztalható: 682 oldal a regény és 68 fejezete van. Ez a szerkezeti különlegesség az időrend megbontásában is megfigyelhető, ugyanis a Jézus színre lépése előtti időről csak a regény első harmada végén tudunk meg részleteket. Emellett az analitikus lélekrajz, a női szereplők finom, árnyalt megrajzolása, de egyúttal a szimbolikus-mitikus látásmód, mindez és még sok más, azaz rendkívül gazdag írói eszköztár teszi hitelessé a regényt. Az író fantáziájának szemléletessége, láttató ereje, a leírások színes, hiteles megalkotása, a nyelvi erő, a stíluselemek gazdagsága, felsorolások, az igék halmozása, héber szavak, nagybetűs, illetve dőlt betűs írásmód, argó kifejezések, a hasonlatok nagy száma – például: *az ének kizúdult az ablakon, mint a vízesés* – teszik nyelvében, stílusában izgalmassá, elevenné a regényt. A leírások teljesen valóságosak: Kodolányi életképeket ad, megismerteti az ókori ember szokásait, bemutatja az épületeket, ruházatot, ételeket stb.

Az *Én vagyok* ma is képes megszólítani olvasóját: „*Ha az ember csendet teremt magában, s hallja az Atya szavát, nem gyötrik többé a gondok, mert a világ megváltozik körülötte*” – mondja a regényben Jesuah. Ez a gyógyító csend, amely segít megszabadulni a gondoktól, ma is nagyon kell nekünk.

Kodolányi háború előtti és utáni művei egységet alkotnak. Mind a történelmi, mind pedig a mitikus regényeiben is azt hangsúlyozta, hogy a lélek valósága és a körülöttünk levő valóság egyenértékű.

Az ötvenes évek közepétől betegségek sorozata kínozza, ekkor így fogalmaz: „Friss szelek fújnak, kedvező áramlatok érezhetők az életben és az irodalomban. Az én helyzetem is javul, feloldották a karantént, amelyben éltem – de már késő.” (Tüskés 1974:

253.) Valóban, ezt követően keveset írt, főként a barátaival folytatott levelezésben fejt ki gondolatait. *Éltek, ahogy tudtak* címen az 1922–33 közötti elbeszélései jelentek meg 1955-ben. 1957-től a Magvető életműsorozatra kötött vele szerződést. Sok huzavona után az író életében 14 könyvét adták ki. Idegen nyelveken is – finn, német, szerb, olasz, spanyol – megjelent több regénye, különösen a *Julianus* és *Az égő csipkebokor* volt sikeres.

Kodolányi János műveit olvasva, illetve újraolvasva számomra most a legnagyobb élményt a levelei jelentették. Várkonyi Nándor, Zimándi P. István, Sík Sándor, Szabó Lőrinc és mások a levelezőtársak.

*...leveleinek a pletykákon felülemelkedő didaktikus kisugárzásában egyaránt a megbékélt élet felé irányítja olvasóit, barátait. Nem az embertelenség elfogadására, de önmagunk belső világának elrendezésére sarkall. Mert az igazi közösséget az önmagukban megbékélt emberek szabad együttesében keresi.* (KABDEBÓ 2002: 46.)

Ekkori életszemléletét jellemző gondolat: „Dolgozni kell, Pista, szép csendesen, zúgolódás, bajlódás, nyűglődés nélkül, mert ez isteni parancs, és van-e nagyobb boldogság, mint engedni az isteni parancsnak? Méghozzá megértésből, belátásból, szeretetből s alázatból, önként, szabadon?” – írja Zimándi Istvánnak. (ZIMÁNDI 2017: 19.) Sík Sándornak pedig így ír: „A háromkötetes Mózes-regényt (címe: *Az égő csipkebokor*) szintén befejeztem. ... Így a tetralógia most teljes (*Vízöntő, Bika, Az égő csipkebokor, A tékozló fiú* – [a címeket később megváltoztatta]). Tíz vaskos kötet. Úgy érzem, mindent elmondtam, ami mondanivalóm volt s írói pályámat befejeztem.” (*Vigilia* 1977: 700.) Ugyancsak Sík Sándornak Gilgamesről így fogalmazott egyik levelében:

*...realizálni akarja azt, ami realizálhatatlan. Általános emberi törekvés, ez az emberben a titáni. És éppen ez a tragikus. Tetralógiámban Mózes ugyanezt kísérli meg egy egész néppel együtt, a Júdás-regényben pedig megmutatom az Istenembert, szembeállítva az anyagi emberrel, Júdással. [...] De meg én nem teszek különbséget református, katolikus, zsidó, vagy akár mohamedán olvasók s írók között, meg lévén róla győződve, hogy az igazság mindig csak egy s ennél fogva keresztény. Az Evangéliumot keresem minden nép, minden fajta, minden kultúra és minden ember legmélyén.* (*Vigilia* 1977: 701.)

Tudjuk, hogy katolikus családban nevelkedett, aztán fiatal felnőttként református lett, majd élete utolsó évében visszatért a katolikus hitre. Sok levelében újból és újból felbukkan a kora civilizációjának gőgjét bíráló és az örök emberit kereső gondolat. Csűrös Miklós idézi Kodolányi Várkonyi Nándornak írt leveléből: „Valahogy közvetlen kapcsolatba kellene jutni Istennel, vagy kivel, hogy az ember biztosan s nyugodtan nézhesse a világ forgandó dolgait...” (Csűrös 1990: 411.)

Összefoglalva Kodolányi János 1922-ben induló és 1969-ben véget érő pályáját, elmondhatjuk, hogy művészete gazdag, sokszínű, maradandó. 1990-ben posztumusz Kossuth-díjjal ismerték el életművét. Ma már meg tudjuk vásárolni könyveit, hét művét a MEK is közreadja, illetve ugyancsak olvashatjuk az életével, munkásságával foglalkozó könyvek, tanulmányok bibliográfiáját is: [https://nyugat.oszk.hu/html/tanulmanyok/kodolanyi\\_tan.htm](https://nyugat.oszk.hu/html/tanulmanyok/kodolanyi_tan.htm) Doktori disszertáció szintén foglalkozott az író munkásságával (Sulyok Bernadett), illetve jeles évfordulók kapcsán konferenciákon is számba veszik életműve értékeit. Kodolányi körül évtizedeken át csend uralkodott, de mára ez megszűnt.

Gyermekkori, családi élményei, a felnevelő táj hangulata átszövik műveit. Az apa alakja a maga keménységében, rideg, hidegségében sokszor modell a műveihez. A szomorú, tragikus női sorsokban pedig az édesanya alakja tűnik fel. Kisgyerekként aszkéta módon élt: böjtölt, a padlón aludt télen is nyitott ablaknál. Gyerekkori olvasmányai a *Magyar mese- és mondavilág*, meghatározó élménye a *Fehérlófia* volt. Eszmélkedésének színhelye Pécsvárad, a Zengő környéke, majd Vajszló, az Ormánság „fővárosa”, itt ismeri és szereti meg a paraszti világot. Egyrészt a falusi idill mintája lesz ez a táj a műveiben, másrészt a pusztulás szimbóluma. Innen indul Julianus, itt játszódnak *A vas fiai* középkori jelenetei.

Ifjúkorában leginkább a szegénységről és a hatalomnak való kiszolgáltatottságról, az erkölcsi, intellektuális értékek pusztulásáról szóltak a művei. Írt az ormánsági nép életéről, az összeomlás szélére került középosztályról, majd később a honfoglalást követő évekről, a 13. század nagy eseményeiről és személyiségeiről, és megihlette művészetét a mítoszok, valamint a Biblia világa. Ezekhez a művekhez megtalálta a költői erejét, színes, eredeti, látomásokkal teleszótt archaikus nyelvezetet. Rajongott a magyar nyelvért, állandóan foglalkoztatta a nyelv gazdagsága. Az 1954-es helyesírási szabályzat megjelenése kapcsán írt egy glosszát, amelyben a magyar nyelv szépségét ecseteli:

*Hányféle módon lehet formába önteni a gondolatokat, az érzést a főnevek, igék, viszonyszavak, névmások, ragok, képzők, idők alakjainak segítségével, hány ezer meg tízezer elemből áll a nyelv, még hozzá nem futószalagon megmunkált, mindenüvé beillő nyelv-alkatrészekből, hanem eleven, mozgékony, szinte megfoghatatlan finomságú lelki- és hangulatelemekből! (TÜSKÉS 2002: 141.)*

Nehéz élete volt Kodolányi Jánosnak, sokat tiltakozott, küzdött mind saját sorsa, mind a társadalmi bajok ellen, de élete utolsó két évtizedében megbékélt a világgal, és tette a dolgát. Ő írja: „És végezetül meg kellett értenem, hogy a sors csak súlyosabbá válik, ha szabadulni akar tőle az ember, és annál súlyosabb a teher, mennél nehezebb szívvel veszi az ember a vállára.” (TÜSKÉS 1974: 265.)

*Kodolányi harcos egyéniségként lépett fel az irodalomban és megbékélten távozott az életből. Írói munkásságának fél évszázados története során mindig az igazságkeresés szenvedélye vezérelte... Következetessége a vallomástétel és a jobbítani akarás őszinteségében és kivételesen tiszta erkölcsiségében rejlett. Sohasem alkudott meg egyetlen hatalommal sem, meggyőződése védelmében a legfájdalmasabb áldozatot is vállalta... ha nem beszélhetett nyíltan, az asztalfőjé számára dolgozott. (POMOGÁTS 1999: 359.)*

## IRODALOM

- ALBERT GÁBOR (2002): Zárt tárgyalás. Egy elfelejtett és azóta sem kiadott Kodolányi műről. In: *Kodolányi János helye és szerepe a magyar irodalomban*. Szerk. Biernaczky Szilárd. Mundus, Budapest. 91–97.
- BÁN ZOLTÁN ANDRÁS (2001): Egy alig ismert remekmű. Kodolányi János: Boldog békeidők. In: *In memoriam Kodolányi János. Én vagyok*. Szerk. Csűrös Miklós. Nap Kiadó, Budapest. 332–341.
- BIERNACZKY SZILÁRD (2002): Kodolányi folklorizmusa. In: *Kodolányi János helye és szerepe a magyar irodalomban*. Szerk. Biernaczky Szilárd. Mundus, Budapest. 52–77.
- CSÜRÖS MIKLÓS (1990): Kodolányi János. In: *A magyar irodalom története 1945–1975*. III/1. Szerk. Béládi M. – Rónay L. Akadémiai Kiadó, Budapest. 410–429.
- CSÜRÖS MIKLÓS (2001, szerk.): *In memoriam Kodolányi János. Én vagyok*. Nap Kiadó, Budapest.
- DÉNES TIBOR (1938): Kodolányi János: Julianus barát. *Vigilia* 12. 825–829.

- DOMOKOS MÁTYÁS (2001): Kodolányi János: Boldog békeidők. In: *In memoriam Kodolányi János. Én vagyok*. Szerk. Csűrös Miklós. Nap Kiadó, Budapest. 321–332.
- HORÁNYI KÁROLY (2019): *A Vízöntő küszöbén*. Magyar Szemle Könyvek, Szekszárd.
- JÓKAI ANNA (1999): A mítosz, mint realitás. In: *A mítosz mint realitás*. Szerk. Bakonyi István. Kodolányi Füzetek 4. Kodolányi János Főiskola, Székesfehérvár. 43–49.
- KABDEBŐ LÓRÁNT (2002): Az egymást átjáró hangnemek polifóniája. In: *Kodolányi János helye és szerepe a magyar irodalomban*. Szerk. Biernaczky Szilárd. Mundus, Budapest. 26–47.
- KODOLÁNYI GYULA (2017): Kodolányi János és Suomija. *Magyar Szemle* 9–10. 6–20.
- KODOLÁNYI JÚLIA (1988): *Apám*. Magvető Könyvkiadó, Budapest.
- KORNYÁNÉ SZOBOSZLAI ÁGNES (1983): Kodolányi János nyelvéről. *Alföld* 12. 26–30.
- POMOGÁTS BÉLA (2001): Isten követe. Száz éve született Kodolányi János. In: *In memoriam Kodolányi János. Én vagyok*. Szerk. Csűrös Miklós. Nap Kiadó, Budapest. 358–361.
- POMOGÁTS BÉLA (2002): Történelem és példázat. A Julianus barát világpolitikai háttere. In: *Kodolányi János helye és szerepe a magyar irodalomban*. Szerk. Biernaczky Szilárd. Mundus, Budapest. 48–51.
- RAJNAI LÁSZLÓ (2002): *Kodolányi János*. <http://mek.oszk.hu/15800/15843/15843.pdf> (Utolsó megtekintés: 2021. február 12.)
- SULYOK BERNADETT (2003): Világképek és motívumok Kodolányi János tatárjárás kori trilógiájában. *Vigilia* 2. 134–144.
- TÓTFALUSY ISTVÁN (1959): Mítosz és valóság (Kodolányi János, a regényíró). *Vigilia* 4. 202–214.
- TÜSKÉS TIBOR (1973): Kodolányi János. Én vagyok. *Vigilia* 7. 451–455.
- TÜSKÉS TIBOR (1974): *Kodolányi János*. Magvető Kiadó, Budapest.
- TÜSKÉS TIBOR (1999): Az árulás regénye. In: *A mítosz, mint realitás*. Szerk. Bakonyi István. Kodolányi Füzetek, 4. Székesfehérvár. 57–64.
- TÜSKÉS TIBOR (2002): Kodolányi János nyelvi tudatossága. In: *Kodolányi János helye és szerepe a magyar irodalomban*. Szerk. Biernaczky Szilárd. Mundus, Budapest. 137–149.
- TÜSKÉS TIBOR (2006): *Az újraolvasott Kodolányi*. Pannónia Könyvek, Pécs.
- VERES PÉTER (2001): Zárt tárgyalás. In: *In memoriam Kodolányi János. Én vagyok*. Szerk. Csűrös Miklós. Nap Kiadó, Budapest. 123–130.
- Vigilia* 1977/10. 699–703. Kodolányi János és Sík Sándor levelezéséből.
- ZIMÁNDI P. ISTVÁN (2017, szerk.): *Naplójegyzetek Kodolányi Jánosról. 1952. szeptember –1969. december. Kodolányi János és Zimándi Pius István levelezése*. Szent István Társulat, Budapest.

## LET'S READ KODOLÁNYI'S WORKS AGAIN!

### The mythical world of Kodolányi's works

The oeuvre of Kodolányi János starting in 1922 and ending in 1969 was rich, long-lasting and varied. From the beginning of the 1920s, he wrote narratives about the life of the folks of Ormánság and about the middle class teetering on the edge of collapse. In the middle of the 1930s, he wrote novels about the history of the 13th century (*Julianus barát, A vas fia, Boldog Margit*). After the war, Bible and myths inspired his works (*Vízözön, Új ég, új föld, Az égő csipkebokor, Én vagyok*). In these works, he used a colourful, original and archaic language which is full of visions. His other works are also significant, like the autobiographical novel *Boldog békeidők*; or his studies and famous dramas. The correspondence of the writer is also exciting to read.

**Keywords:** narratives about the life of the folks of Ormánság, novels about history, mythical-symbolic novels, lyrical, archaic language, soul analysis

KELLER PÉTER

*Gárdonyi Géza és az írói felelősség, avagy  
„De hogyan hívhatják segítségül, amíg nem hisznek benne?  
S hogyan higgyenek abban, akiről nem hallottak?”  
(Róm 10,14), illetve  
Wikipédián innen, Wikipédián túl*

Gondolatébresztőnek szánom e sorokat, népről, tanításról, írásról, írói felelősségről egy olyan világban, amikor azt mondják, az olvasás válságban van.

Úgy látom – de lehet, hogy rosszul látom –, mintha megszakadt volna valami folyamatosság az értékelvűség területén. Persze lehet, hogy semmi gond nincsen, így működik az információs társadalom, mely hatalmas energiával igyekszik új irányba terelni a gondolkodásunkat. Első megközelítésben ezeknek semmi közük nincsen az olvasáskultúrához. De lehet, hogy mégis van. És ha mégis van, azt tudni kell, hogy ilyen esetben, ha nincs iránytű, eltéved az ember, vagy ha nagyok az úttól eltéríteni akaró erők, akkor rövid idő alatt is nagyon messzire lehet távolodni a helyes úttól.

Abból indulok ki, hogy az információs társadalomban az internet jó leképezése a pillanatnyi felfogásnak, ezért bevezetésképp összevetem a *nyelv*, a *könyv*, az *olvasás* és az *olvasmány* interneten fellelhető meghatározásait a *Nagy Könyv* szerzőjének ugyanezekről alkotott fogalmaival, majd Gárdonyi esetében azt vizsgálom, hogy van-e összefüggés a fogalomrendszer és az írói tevékenység között.

## RÉGI ÉS ÚJ FOGALOMMEGHATÁROZÁSOK

### A nyelv

A Wikiszótárban található meghatározás szerint a nyelv egy nép vagy nemzet által használt összes szó és nyelvtani megegyezés, a gondolatcsere eszköze. Segítségével bármely dolog megnevezhető, leírható. A nyelv sajátossága, hogy a mondottakból vagy a leírtakból ugyanazt értik az emberek, mint amit közölni akartak velük.

Dédapám tovább ment annál, hogy a nyelv *egy nép vagy nemzet által használt összes szó és nyelvtani megegyezés*. Keresete az okot és kereste a célt. Miért és mi célból kaptak a nemzetek nyelvet a Teremtőtől? Arra jutott, hogy a nyelvi sokszínűség isteni adomány és a tökéletesedés eszköze lehet.<sup>1</sup> Ez érezhetően chardini gondolat (bár lehet, hogy előbb született, mint a francia teológusé), és arra utal, arra figyelmeztet, hogy a nemzet és a nyelv lelki tartalommal is bíró fogalmak.

A nyelvet karakterizáló *megegyezés*, konvenció elképzelhető, hogy csak részgazság. A Gárdonyi- és a Chardin-féle gondolatrendszer alapján feltehetően sokkalta magasabb valami: a lélek az igazi kovász. Ez a kovász ad lehetőséget arra, hogy a nyelv ne csak a *világ bármely dolgát*, hanem a kézzelfoghatóknál többet is le tudjon írni. A lelki tartalom okán ugyanis nem csak *dolgok* nevezhetők meg, írhatók le. „Az író úgy van a nyelvtudománnyal, mint a fazekas az agyaggal”,<sup>2</sup> valami magasabb rendű dolgot is képes alkotni, helyesebben szólva részt tud venni egy Istentől elindított folyamatban. Gondolom, nem véletlen a Gárdonyi-hasonlatban az agyag és a fazekas említése, hiszen ez vezet el bennünket Izajáshoz és a minden teremtett dologra vonatkozó igazsághoz: „én (az Isten) alkottam a földet, és én teremtetem az embert is, aki lakja” (Iz 45,9–13).

Isten nem statikus, de szilárd alapokra épített világot teremtett. A nyelv vonatkozásában a tökéletesedés abban érhető tetten, hogy: „A nyelv is változik idők halad-  
tában, mint ahogy maga a nemzet is változik.”<sup>3</sup> De ahogy Chardin hitt abban, hogy

<sup>1</sup> GÁRDONYI GÉZA: *Földre néző szem, Égre néző lélek*. Dante, Budapest, é. n. 186: „Ha Jézus maga írta volna meg a könyvét, Európa és Amerika nyelve ma az arámi nyelv volna. Mint ahogy az arab a Mohamedánusoké. A kereszténység terjed, a nyelv is terjedne: lassankint elmúlnának a nyelvek. Dehát ez bizonyára nem akarata a világrend alkotójának. A nemzetek versenye meggyengült volna. Kell az emberiség tökéletesedésére.”

<sup>2</sup> GÁRDONYI GÉZA: *Titkosnapló*. Szépirodalmi Könyvkiadó, Budapest 1974. 49.

<sup>3</sup> GÁRDONYI GÉZA: *Magyarul így*. Dante, Budapest, é. n. 3.



a világ lelkiileg fejlődik, úgy Dédapám is bízott Mária és a magyar szentek oltalmában<sup>4</sup>, mert így folytatódik az idézet:

*De a nemzet lelke nem változik, hát a nyelvnek a lelke se változhatik. A nemzet lelke meg a nyelv lelke egy. Aki hibásan beszéli a nyelvet, a lélek ellen vét.*<sup>5</sup>

A tökéletesedés gondolatával való fogalomtársítás és a nyelvnek, nemzetnek lelki síkra való emelése értéktöbbletet jelent a mai általános definícióhoz képest. De – a Wikipédia-idézet rendszerében maradván – rögtön korlátot is állít abban a vonatkozásban, hogy milyen szándékkal és céllal vagy célra használjuk a nyelvet, hogy szabad-e tényleg *bármely dolgot megnevezni vagy leírni*, ugyanis – a definíció szerint – *az emberek ugyanazt értik, mint amit közölni akartak velük*.

A tökéletesedés gondolata – a versenyre való tekintettel is – magába rejti természetesen azt is, hogy a nyelv a lelki fejlődés gátja is lehet. Így tehát a nyelv állapota egyfajta lakmuszpapír, mely a jó és rossz irányban való haladás pillanatnyi állását mutatja.

A nyelv tehát önmagán túlmutató fogalom. Állapota – Dédapám szerint – a nemzet lelki életképességének mércéje. Nem véletlenül mondja:

*Minden nemzetnek főkincse a nyelve. Bármit elveszthet, visszaszerezheti, de ha a nyelvét elveszti, Isten se adja vissza többé. Aki a jó magyar szót elhagyja az idegenért, akinek a korcs magyar szó nem fáj, hazaáruló!*<sup>6</sup>

Hadd tegyem ehhez hozzá: hajlamos vagyok a hazaárulást nem csak földi vonatkozásban értelmezni.

## A könyv

A Wikipédiában szereplő meghatározás szerint a könyv

- kultúrtermék,
- papíralapú információhordozó,
- létrejöttéhez írástudás és írói kompetencia szükséges.

<sup>4</sup> Ld: Az *Egri csillagokban* Dobó imája, *Az Isten rabjaiban* a Jancsi fráternek megnyilatkozó Szent Margit.

<sup>5</sup> *Magyarul így*, i. kiad. 3.

<sup>6</sup> *Magyarul így*, i. kiad. 5.

Ebben a meghatározásban a fogalom jobb megértéséhez, úgy gondolom, a *kultúrtermék* és az írói kompetencia mai értelmezése segítségünkre lehet.

A *kultúrtermék* mint címszó nem szerepel a Wikipédiában. Szerepel viszont címszóként a kultúra, amiből következtetni lehet a kultúrtermékre. A kultúrtermék a mai közfelfogás szerint olyan termék, aminek meghatározása koronként mindig eltért, de általánosságban az illető korban értelmezett fogalmak szerint:

- valamely múltban létrehozott értéket mutat be,
- szellemi javakat tesz közzé,
- műveltséget ad.

A kultúrtermék ezen logika szerint már megszületett szellemi értékeket mutat be azzal a céllal, hogy az adott kor műveltségi szintjét emelje.

Utánanéztam, mit mond az internet az értékről. A Wikipédián nincs olyan címszó, hogy érték.<sup>7</sup> Amit találtam, az értékrend, abszolútérték, várható érték, helyiérték, jelenérték, határérték stb. Lélektelen fogalmak.

A koronként változó tartalmú kultúrát alapjaiban meghatározó „érték” szót a mai széles közönség számára a véleményformáló internetes portál nem definiálja. Ez elgondolkotatott. Hogyan lehet, hogy középiskolás éveimben Pannonhalmán a bencés atyák a tanórákon azt magyarázták, hogy igenis léteznek a kultúrában örök értékek, és az iskola éppen arról szól, hogy ezeket megismertesse a diákkal.

Olvasva Dédapám írói kézikönyveit azt tapasztalom, hogy ő is örök értékekben gondolkodott. Élete vége felé (1921) jegyzi fel *Naplójába*:

*örök művek csak azok az irodalomban, amelyek minden korú, minden műveltségi fokú emberben azonos rezgést keltenek. Tehát a nagy mélységű művek, az örök emberi érzések azon művei, amelyek a végtelenséggel érintkeznek.*<sup>8</sup>

Ez a meghatározás két vonatkozásban is kapcsolódik a mai általános közfelfogáshoz. Az egyik, hogy messze nem természetes az, hogy a *mondottakból vagy az írásokból ugyanazt értik az olvasók, mint amit közölni akartak velük*. Dédapám sem hitt ebben. Szerinte ugyanis csak az örök művekben valósul meg ez a csoda. A másik éppen az, hogy léteznek

<sup>7</sup> 2019. április 21-i állapot.

<sup>8</sup> *Titkosnapló*, i. kiad. 32.

örök művek, melyeket nem a korok ízlése, hanem valami más dolog tesz értékké. Gárdonyi fogalomrendszerében ugyanis az örök felfedezése minden emberbe belekódolt képesség, és maga a fogalom a szeretethez köthető. Arról szól, és azt hívja elő: „Csak az az örökszép, amit a szívünkkel olvasunk. Tehát a téma annál jobb, mennél nagyobbat mozdít a mélyen.”<sup>9</sup>

A könyv meghatározásához visszatérve, célszerű megismernünk, hogy mit gondol a mai világ az írásról és az *írói kompetenciáról*. Az írás címszót megtaláltam. Írói kompetencia címszó nem volt, de volt író és irodalom a Wikipédián. Ezek szerint az író költői vagy prózai műveket, azaz irodalmi szövegeket ír, amelyek írói szándékból jelennek meg. Az írások üzenetét az irodalomtudomány és a filológia elemzi.

Ez tökéletes folyamatleírás.

De létezik mai korban keletkezett lelki meghatározás is. Jókai Anna azt mondja például: „az Írás Istenbe belehangzik” (KELLER 2015: 5). Ez az állítás azt sugallja, hogy nem minden betűsor írás, és létezik irodalomtudomány és filológia fölött álló minősítő rendszer: azaz az írás, a könyv – ami a nyelvhez, nemzethez hasonlóan – Isten vonatkoztatási rendszerébe állítható, állítandó.

Dédapám is érezte ezt. Ki is mondta, hogy létezik egy „abszolút” könyv: a Biblia. Az *Írás a Bibliába* című versében így fogalmaz: „Ez a könyv a könyvek könyve //... // Csak ez a könyv nem tér porba, / Mintha volna élő lelke!... /.../ Isten szíve dobog benne.” Erre a mintára alkotta meg saját könyvfogalmát is: „A könyv is emberi test. Papiros-test. A Földön élt lélek világító része maradt benne. S hangtalan beszéde könnye, mosolygása, – szíve dobogása.”<sup>10</sup> Számomra két dolog tűnik fel ebben a meghatározásban. Az egyik, hogy nála a könyv és az író, az alkotás és az alkotó egy – az izajási hivatkozásra visszautalva: Istentől alkotott – test. A másik, hogy az ok-okozati viszonyban nem a formális logika érvényesül: nem az írói szándék teszi könyvvé a könyvet, hanem a könyvben lévő *világító többlet, könny, mosoly, szívdobbanás* teszi íróvá a betűvetőt.

### Az olvasmány és olvasás

A Wikipédia az olvasmányt *szépirodalmi alkotásnak* tartja. A szépirodalomról pedig úgy gondolkodik, hogy az a művészet egyik ága. A buktató ott van, hogy a *művészetről* úgy tűnik, a mai kornak nincsen mindenki által elfogadott meghatározása. Azt látjuk,

<sup>9</sup> *Titkosnapló*, i. kiad. 60.

<sup>10</sup> *Földre néző szem*, i. kiad. 32.

hogy igyekezet, hogy esztétikai értelemben használt fogalom, és hogy a valóságot szeretné visszatükrözni a művész látásmódján át. A szócikkben nem találtam utalást arra, hogy a művészet szent dolog, embert nemesítő eszköz is lehetne.

A Wikiszótár szerint az olvasmány több célt is szolgálhat. Ezek között szerepel – az idegen nyelvekkel kapcsolatban – az oktatás is, de nem találni utalást arra, hogy a mai világ az olvasmányban a nevelés akár pozitív, akár negatív lehetőségét is látná. A leírás inkább a szövegből indul ki. Gárdonyi a *Titkosnapló Mesterkönyv* című egységében külön fejezetet szentel az *olvasmánynak*.<sup>11</sup> Ő az *olvasó ember* szemszögéből közelíti az olvasmány fogalmát. Élménynek,<sup>12</sup> ételnek<sup>13</sup> tartja. Egyfajta erős azonosulást feltételez az olvasó és az olvasmány között. Azt állítja: „Magunkat olvassuk a műben.”<sup>14</sup> Ez azért is érdekes, mert az íróra pedig azt mondja, hogy rá is az jellemző, hogy mi izgatja.<sup>15</sup> A két állítás együtt felkínálja azt a lehetőséget, hogy olyan író kereset az olvasó, aki őt magát írja le. Pozitív megfogalmazásban tehát: „Olvasva egy csodált hősnek az életét, voltaképp magunkban gyönyörködünk, mert erőit, tökéletességeit a magunkénak érezzük.”<sup>16</sup> Ez a pozitív értelmezés Chardin szellemében csodálatos távlatot nyit meg a Gárdonyi által sokszor emlegetett lelki emberek, írók és olvasók előtt. Sajnos nem lehet kizárni a negatív előjelű gondolattársítást sem. A két értelmezés lehetősége pedig arra figyelmeztet, hogy a nyelvhez hasonlóan az olvasmány is lehet a társadalom lelki állapotát jelző lakmuszpapír. És ez nagyon érdekes szempont!

Az írók, kiadók által közzétett, az iskolákban, főiskolákon, egyetemeken oktatott olvasmányok kiválasztása, bemutatása, elemzése, kritikája, ajánlása, elhallgatása, karikaturizálása stb. hatással van a társadalom lelki egészségére.

*Az olvasmány, amely bennünk marad, lelkünknek részévé válik. A szép és nemes olvasmány nemes, szép és jó részévé; a rút, aljas olvasmány: mint a mocsokfolt, ami beleeszi magát a ruhánkba, hogy azt sem tudjuk, hogy került belé. Ilyenek az elrettentő példának írt emberképek, s azok a ronda igazságok, amelyek mellett az életben ellépünk,*

<sup>11</sup> *Titkosnapló*, i. kiad. 53–54.

<sup>12</sup> *Titkosnapló*, i. kiad. 53: „Az olvasmány is élmény. A gyönyörködtető olvasmány gyönyörködtető élmény... Ezért szeretjük a diadalmast, műveltet, nemest, szentet, eszest és érzünk az érzőkkel, szenvedőkkel, küzdőkkel.”

<sup>13</sup> Uo.: „Az olvasmány csak az a fejünknek, ami az étel a szánkknak. Hogyan csinálódott? Mellékes kérdés, ha kellemes ízű.”

<sup>14</sup> Uo.

<sup>15</sup> *Titkosnapló*, i. kiad. 60: „Jellemző az íróra is, hogy kit mi izgat.”

<sup>16</sup> *Titkosnapló*, i. kiad. 53.

*de könyvben, ha élénk kerülnek, csak utólagosan látjuk, hogy mellőztük volna, ha előre tudjuk, az olvasásukat. Tehát az író lelke a nemzet lelkének ilyenekképp gazdagítója, nemesítője lehet, de megrontója is.<sup>17</sup>*

## A FOGALOMMEGHATÁROZÁSOK ÖSSZEHASONLÍTÁSÁNAK TAPASZTALATA

Négy fogalom alig több mint száz év alatti módosulásának áttekintése érdekes tapasztalatokat adott. A *nyelv, a könyv, az olvasás és az olvasmány* Dédapám számára lelki töltetű fogalmak voltak. Ember és nemzet tökéletesedését voltak hivatva szolgálni. Ebben az értelemben magukon túlmutattak, illetve a velük kapcsolatba kerülő emberre és az emberek által a nemzetre is visszahatottak.

A fogalmak abszolút értékekhez, a Teremtőhöz és az isteni kinyilatkoztatást közlő Bibliához kötődtek, azok fényében minősítették. E minősítés eredménye számára állapotjelzőként szolgált: mutatta, milyen a nemzet pillanatnyi lelkiállapota, hol tart a tökéletesedésben.

Információs társadalmunk arra a logikára épül, hogy maga az információ előállítása is kulturális tevékenység lehet. Ha arra gondolunk, hogy a mai felfogás szerint a könyv írói szándékból jelenik meg, akkor logikailag nincs kizárva az, hogy az író egyszerűen csak információt ad közzé, amit kultúrterméknek tekint, és akként kell elfogadni. Sajnos ez a logikai következtetés nem teljes mértékben megmosolyogtató, mert a tudásgazdaság szerint *az értelem gazdasági hasznosításán keresztül érték jön létre*. Sajnos innentől kezdve érthető (?!), hogy az érték fogalma csak matematikai és közgazdasági jelentését tekintve érhető el a portálokon. Ez a tény és az elvégzett összehasonlítás viszont arra figyelmeztet, hogy bár az információs társadalom tudásalapúnak vallja magát, mégis sok esetben – talán nem is véletlenül – hiányzik azoknak a fogalmaknak a pontos értelmezése, melyek a mi esetünkben e négy dolog, *a nyelv, a könyv, az olvasás és az olvasmány*, illetve – ki nem mondva – az írói alapmagatartás megértéséhez, megmagyarázásához és így taníthatóságához nélkülözhetetlen lenne.

Ha olyan társadalomban élünk, ahol az információ előállítása és feldolgozása az „érték”, akkor logikus, hogy bizonyos fogalmakat – legyenek azok akár általános

<sup>17</sup> *Titkosnapló*, i. kiad. 53–54.

érvényűnek gondolható fogalmak is –, nem célszerű egyértelműen meghatározni, mert nem lehet folyamatosan információkat előállítani. Szinte szükségszerűen következik tehát, hogy nem léteznek, nem létezhetnek örök fogalmak, örök értékek. Ha ezt a kultúrára és a művészetre vonatkoztatom, és hozzáteszem az információs társadalom világhálón megadott jellemző tulajdonságát, hogy *az információ hatalmi tényezővé válik, a hatalom azé lesz, aki az információt termeli és elosztja*, nagyon messzire jutok...

Elég nekem annyit látni, hogy a mai társadalom mellőzi a fogalommeghatározások esetében az emberekre, társadalomra gyakorolt hatást, azt aényt, hogy nyelv, könyv, olvasmány minősítő eszköz lehet, és fogalmi szinten sem utal arra, hogy az embernemesítés vagy lélekrombolás a tét, hogy sajnos sehol nem jelenik meg a felelősség, a jó érdekében – akár önként vállalt – önkorlátozás. Summásan: a fogalmak deszakralizálódtak.

## ELMÉLET ÉS GYAKORLAT: ÍRÓI FELELŐSSÉG SZÁZ ÉVVEL EZELETT

Az írók és olvasók szabadságát, a megjelenő könyvek engedélyezését sok kor sokféle módon próbálta szabályozni. Ezekről könyvtárnyi irodalom áll rendelkezésre. Arról talán kevesebbet olvasni, hogy valaki önként, saját elhatározásból a másik érdekében szab saját magának korlátot. Ez a fajta önkorlátozás alapvetően Krisztus-követés. Dédapám életelvéi között megfogalmazta: kövesd Jézus példáját. Ez a Jézus-követésből levezethető alapmagatartás – mint *ars poetica* – úgy érzem, elgondolkodtató példa lehet.

Az író Gárdonyi elsősorban saját magával magyarázható. Ezt már kortársai is észrevették. Pintér Jenő róla írta: „Fennkölt gondolkodású, emberszerető, bölcselő író: a magyar irodalom egyik klasszikusa. Írásmódja nem rokon sem Jókai Mór, sem Mikszáth Kálmán, sem Herczeg Ferenc stílusával; egészen másképp ír, mint bárki a koráig.” (PINTÉR 1941: 419.) Ravasz László hasonló módon jellemezte, de ez a vélemény, bár korábbi, sokkal nagyobb távlatokba mutató, ugyanis megjelenik benne a transzcendensre való utalás is: „Nem fogadott el más kalauzt, csak a géniuszát. [...] vállalta [...] saját lángelméje kockázatát [...]. Minden sikerét felülről kapta ajándékba; tévedései és botlásai a távlatot és méretet adják sikerei és győzelmei nagyságához.” (RAVASZ 1933.)

Ennek a transzcendens kapcsolatnak a létét Sík Sándor is megerősíti, aki azt mondja, hogy Gárdonyi számára „az írás szent hivatás, embertestvéri szolgálat” (SÍK 1928: 10).

A transzcendens vonatkozás valóban meghatározó, ugyanis Gárdonyi Géza emberfogalma a Teremtés könyvére<sup>18</sup> épül, de újszövetségi ihletettséggű. Állítása: „agyagedénybe zárt Isten-sugár<sup>19</sup> az ember”<sup>20</sup>. Tordai Ányos óta bizonyítottnak tekinthető, hogy ennek az emberfogalomnak megfelelően igyekezett élni és látni embertársait, gyermekeit, diákjait, olvasóit (TORDAI 1935).

Az Isten-sugár gyermeket és pedagógust, olvasót és író egyaránt képessé tesz örök egyetemes értékekre való rácsodálkozásra és azok befogadására.

A pedagógusok és az írók kiválasztott, küldetést kapott emberek, akik azért Isten munkatársai, mert értik és érzik, mit jelent az *Ida regényében* megfogalmazott, a Teremtés könyvében kimondott isteni „legyen”.<sup>21</sup> Dédapám szerint pedagógus és író akkor kezd Isten munkatársává válni, amikor és amennyiben elősegíti ezt az Istenre való rácsodálkozást. Ha ugyanis ez létrejön, és diák és olvasó megérti Isten indítékát, akkor jön el a pillanat, amikor az agyagedény, a diák, az olvasó a felelőssége tudatban lévő íróhoz hasonlóan annyira felhevül, hogy maga is sugározni kezd.

A tanítás és az írás tehát egyaránt az Isten teremtő munkájából való részt vállalás. De tanító is, író is egy nemzet tagja. Hivatását egy nemzet felemelésére kapta.

Gárdonyi Géza tanítóként és íróként is magyar apostol volt. Ebben a meghatározásban mindkét szó hangsúlyos.

Magyar azért, mert a magyarság gyöngy, azaz kincs. De olyan gyöngy, ami nem külső dísz, hanem belső, megszenvedett érték. Szeretetté nemesedett 1848-as szenvedés. Nagypéntek analógiájára szakrális kincs. Adomány, amit kapunk, amivel el kell majd számolnunk. Földi létezésünk eltakart tüze, ami nem éget, mint ahogyan a földbe zárt láva sem, de ha nincs, ha eltűnik, megfagy az élet, összeomlik a világ.

<sup>18</sup> „Teremtsünk embert képmásunkra, magunkhoz hasonlóvá.” (Ter 1,26.)

<sup>19</sup> Az Ige volt az igazi viláosság, amely minden embert megvilágosít (Jn 1,9).

<sup>20</sup> *Földre néző szem*, i. kiad. 189.

<sup>21</sup> A világ teremtése fejezet (Ter 1). – Az „isteni legyen” az *Ida regényében* használt kifejezés, ld. GÁRDONYI GÉZA: *Ida regénye*. Dante, Budapest, é. n. 291: „...Mint ahogy a veleje-szegény gazdag elteszi az aranytálat, az elefántcsont feszületet, az igazgyöngy füzért, amelyben a szeme gyönyörködött, hogy teljes életére gyönyörködhessen benne, meg hogy a társaságát is gyönyörködtethesse vele; mentül több embert; mind a világot; és ha meghal, megmaradjon az a gyönyörűség a fiainak, a leányainak, azok társaságának, mind a világnak, továbbra is. Hát a művész is, hogy meglegyen, megmaradjon. Ez az isteni legyen!... Ezen elgondolkozhat...”

Apostol azért, mert tanítónak, írónak lenni tudatosan vállalt és a társadalom részéről is elvárt Jézus-követő életforma (KELLER 2015: 247–257).

Nagypám jegyzeteiben állításként is szerepel, hogy édesapja élete végéig néptanító maradt.<sup>22</sup> A Gárdonyi-féle értelmezés szerint a néptanító feladata éppen az, amit a fogalom takar. A néptanító dolga a népet tanítani.

És itt megint csak fontos, hogy tudjuk, mit jelentett a nép, és mit jelentett a tanítás.

A 19. század végi néptanító nemzetfogalma nem a pillanatnyi jelenre, hanem a jövőre vonatkozott, melyet a tanítók alakítottak, formáltak.

„...a nemzet nem mi vagyunk, hanem ez apró rongyos kis népek százezrei. Ez a jövő nemzedék.”<sup>23</sup>

Dédapám azt tartotta: „*Akik a gyermekben nem a későbbi embert látják, azok a népnevelés munkájában nem apostolok, hanem cselédek.*”<sup>24</sup> Irodalmi példával: Ha agyagedények a tanítók, csak a saját pillanatnyi hasznukkal törődtek / törődnek, akkor olyanok, mint az áruló Hegedűs. Ha Isten-sugarak, akkor Mária-hoz és Szent István-hoz imádkoznak, mint ahogyan Dobó tette, és az a belső felelősségérzet irányítja őket, ami Dobót is, hogy „ne mondhasa azt ránk a jövő nemzedék, hogy azok a magyarok, akik 1552-ben (vagy a 19. század végén) itt éltek, nem érdemelték meg a magyar nevet”<sup>25</sup>

Kevesen tudják, de Gárdonyi Géza is készített egy mai szóval mondva nemzeti alaptervet. Sajnos nem fogadták el, de bizonyos részei dokumentáltak. Nála a tanítás – miként az írás is – határozott célt szolgált. Ez a cél a nemzetnevelés volt. Ezt a célt a tudományok ismereténél jobban szolgáltatta a karakterek alakítása. A tudományok rangsorában az első helyen az emberszeretet tudománya állt.

Tananyaga: „...az élet szépségeinek” megismerése, megbecsülése, az Istennel való kapcsolat (AVAR 1933). A legfőbb tárgy nála a hittan volt: megismerni Isten létének bizonyosságait, a lélek halhatatlanságát.

Gárdonyi tantervében szerepelt egy tantárgy, mely a nemzeteket mutatta volna be. Melyik milyen, hogyan élnek, hogyan írnak, miben különbek vagy szegényebbek a magyarnál.

<sup>22</sup> „Gárdonyi Géza öregedő korából több a pedagógiai írka-fírka, mint élete deléről, ami azt bizonyítja, hogyha a tanítói hivatást el is nyomta az újságírói élethajszja, az egeri íróasztal nyugalma újra kibontotta ifjúsága álmát, a falusi katedrát.”

<sup>23</sup> Gárdonyi Géza: *A lámpás*. <http://mek.oszk.hu/06900/06982/>

<sup>24</sup> *A Népművelés* 1906. január-februári számában írta ezt Gárdonyi (MÓRA 1932).

<sup>25</sup> GÁRDONYI GÉZA: *Egeri csillagok*. <https://mek.oszk.hu/11300/11341/html/>



Gárdonyi Géza egy *Mindentudó* könyvet szeretett volna összeállítani.<sup>26</sup> Hitt abban, hogy lehet olyan tiszta és világos nyelven fogalmazni, hogy a teljesen tudatlan nép is megértse mindent.

## KÖVETKEZTETÉSEK

Gondolatébresztőnek szántam e sorokat.

Remélem, aki olvassa, tényleg elgondolkodik azon, milyen úton járunk, milyenek az útjelző táblák, mi választjuk-e meg, hogy hová megyünk, vagy bármit mutat is a tábla, bármennyi elágazás és kereszteződés is van, mégiscsak mások által előírt célba fogunk érkezni?

Nem tudom.

Talán sejthető, hogy én mit sejtsek.

Abban egyetértés van múlt és jelen között, hogy a kultúra a múlt értékeit valóban szeretné bemutatni. Dédapám a magyar irodalom egyik meghatározó személyisége. Ezt mutatja és igazolja a Nagy Könyv akció is.

Van a *Titkosnapló*­jában egy bejegyzés:

*A világ szemében én csak kép vagyok. Egyiknek színes, másiknak csak árnyék; mindenképp csak annyira fontos, amennyire az ő élete érdekeit szolgálom, mint a citrom vagy a szőnyeg vagy a gyertya vagy egyéb tárgyak, amelyek a boltban megvehetők és használat után elvethetők.*<sup>27</sup>

És van egy másik bejegyzés is:

*Mindenki élete erre a kérdésre felel meg: mit akar? A legtöbb ember kapni akar. Az igazi író azonban alkotni akar, vagyis adni. Minden egyéb mellékes neki.*<sup>28</sup>

Rajtunk áll, milyen értelemben kívánunk élni a felkínált lehetőségekkel.

<sup>26</sup> Nagypám feljegyzéseiből.

<sup>27</sup> *Titkosnapló*, i. kiad. 39.

<sup>28</sup> *Titkosnapló*, i. kiad. 40.

## IRODALOM

- AVAR GYULA (1933): *Gárdonyi Géza egyénisége*. In: *Az egri remete*. Szerk. Simon Lajos. Dante, Budapest.
- GÁRDONYI JÓZSEF (1934): *Az élő Gárdonyi I-II*. Dante, Budapest.
- KELLER PÉTER (2013): Gárdonyi Géza: az isteni Mesterét követő néptanító. *Magyartanítás* 54/1. 2–14.
- KELLER PÉTER (2015): *Az élő Gárdonyi-arc*. Szent István Társulat, Budapest.
- MÓRA LÁSZLÓ (1932): Gárdonyi a tanítók tanítója. In: Simon Lajos (szerk.): *Az egri remete*. Tanulmányok Gárdonyi Gézáról halálának tíz éves évfordulója alkalmából. Dante Könyvkiadó, Budapest. 175–195.
- PINTÉR JENŐ (1941): *A magyar irodalom története: tudományos rendszerezés, VIII*. Stephaneum Nyomda, Budapest.
- RAVASZ LÁSZLÓ(1933): A láthatatlan ember. In: *Az egri remete*. Szerk. Simon Lajos. Dante, Budapest.
- SÍK SÁNDOR (1928): *Gárdonyi, Ady, Prohászka*. Pallas Rt., Budapest.
- TORDAI ÁKOS (1935): *Amit nem tudunk Gárdonyiról*. Különlenyomat a „Magyar Kultúra” 1935. évfolyamából.

### A hivatkozott Gárdonyi-kiadások

- GÁRDONYI GÉZA: *A lámpás*. <http://mek.oszk.hu/06900/06982/>
- GÁRDONYI GÉZA: *Az én falum I-II*. Dante, Budapest, é. n.
- GÁRDONYI GÉZA: *Egri csillagok*. <https://mek.oszk.hu/11300/11341/html/>
- GÁRDONYI GÉZA: *Földre néző szem*. Dante, Budapest, é. n.
- GÁRDONYI GÉZA: *Ida regénye*. Dante, Budapest, é .n.
- GÁRDONYI GÉZA: *Titkosnapló*. Szépirodalmi Könyvkiadó, Budapest 1974.

### A fogalom meghatározásokhoz

- könyv*: <https://hu.wikipedia.org/wiki/K%C3%B6nyv> (Utolsó megtekintés: 2019. április 19.)
- kultúra*: <https://hu.wikipedia.org/wiki/Kult%C3%BAra> (Utolsó megtekintés: 2019. április 19.)
- irodalom*: <https://hu.wikipedia.org/wiki/Irodalom> (Utolsó megtekintés: 2019. április 20.)
- író*: <https://hu.wikipedia.org/wiki/%C3%8Dr%C3%B3> (Utolsó megtekintés: 2019. április 21.)
- művészet*: <https://hu.wikipedia.org/wiki/M%C5%B1v%C3%A9szet> (Utolsó megtekintés: 2019. április 23.)
- nyelv*: <https://wikiszotar.hu/ertelmezo-szotar/Nyelv> (Utolsó megtekintés: 2019. április 9.)
- olvasmány*: <https://wikiszotar.hu/ertelmezo-szotar/Olvasm%C3%A1ny> (Utolsó megtekintés: 2019. április 19.)

SZÉKELY ANDREA

## *Képekkel mesélünk. / Meséljünk képekkel!*

*Debreceni sokadalom!*

*Nézz e képre, halld meg dalom...*

Írásomat egy olyan műfaj magyarországi megjelenése inspirálta, amivel egyre több helyen találkozom oktatási és színházi körökben. Ez a papírszínház.

Tanulmányaim során sokszor találkoztam ezzel a színházi fogalommal. A nyomtatott papírlapokból kivágtuk a formákat, a figurákat, majd egy útmutató szerint állítottuk össze a klasszikus színház kis makettjét. Létrejött egy gyönyörű kukucskáló színpad kullisszákkal, díszletelemekkel, és elkészültek a szereplők is, a bábok (1. kép).



**1. kép:** Papírszínház<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Papiertheater aus einem Nürnberger Spielzeug-Musterbuch des 19. Jh. <https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/2/2f/Papiertheater.jpg> (Utolsó megtekintés: 2021. január 15.)

A kis színházat látva az ember elképzelte magát az Operaház vagy az egykori Nemzeti Színház varázslatos színpadán, s a kis korabeli jelmezekben ábrázolt bábfigurákkal eljátszott társaival különböző történeteket. A játék formája és stílusa több száz év távlatába vitt, csodálatot keltett, és játékra ösztönzött.

Viszont az a papírszínház, amit ebben a cikkben körbejárok, teljesen más. Nincsenek kivágható elemek, figurák, nem építhetők igazi színházak, hanem minden készen van. Az előadó egy kis nyitható fakeretben az egymás mögött elhelyezkedő színes nyomtatott képek bemutatásával, cserélgetésével mesél történeteket. (2. kép.) Ez a fakeret magát a színházi közeget nélkülözi, ezért inkább egy meséket rejtő varázsdoboznak gondolom. Ez a történetmesélési műfaj a japán kamishibai európai változata.



2. kép: A soknevű macska – Kamishibai papírszínház-képsorozat<sup>2</sup>

## KAMISHIBAI, AVAGY A JAPÁN PAPÍRSZÍNHÁZ MEGJELENÉSE MAGYARORSZÁGON

A japán kamishibai egyre ismertebb Magyarországon, és most a járványidőszakban nő a jelentősége, hiszen az online térben is meg kell találni a gyerekekkel való kapcsolattartás lehetőségeit. A műfaj bemutatása mellett pedagógiai jelentőségéről, illetve színházi, formai kiteljesedésének irányairól is gondolkodom ebben a cikkben.

<sup>2</sup> Tasi Katalin – Maros Krisztina: A soknevű macska – Kamishibai papírszínház-képsorozat. Csimota Kiadó.

A Csimota Kiadó a kézikönyvében a következőket írja: „A japán Kamishibai Európában az 1970-es években jelent meg, és hála a rajongóknak, mára az egész világon hozzáférhető a gyerekek számára.” (CSÁNYI–SIMON–TSÍK 2016: 14.)

Mi a japán kamishibai?

ERIC P. NASH Manga Kamishibai: *The Art of Japanese Paper Theater* című könyvében így határozza meg: „Street theater using painted illustrations”. Tehát valamiféle utcaszínházi játéknak tűnik, amelyhez festett képeket használnak.

A fentebb már idézett kézikönyv szerint színházi játék papírból. Kialakulásának történetéről ezt írja:

*Japánban a 8. századtól a nyomdák megjelenésével buddhista szövegeket kezdtek nyomtatni. Ezzel párhuzamosan a buddhista papok nagyszabású térítő munkába kezdtek. A bonzók meséken keresztül hirdették tanaikat. Mivel a japán kultúra hagyományai nagy ikonográfiai múltra tekintenek vissza, hogy érdekesebbé tegyék a parasztság számára a történeteket, illusztrációkkal is ellátták azokat (e-makimino). (CSÁNYI–SIMON–TSÍK 2016: 12.)*

A szerzetesek emakimonót (picture scrolls), azaz képtekercseket használtak a történetek elmeséléséhez, bemutatásához. Később, a 18. században a történetmondók az utcasarkon az oszlopra lógatták a képtekercset, majd később *sikbábokat* is használtak a meséléshez. A több mint ezeréves múlttal rendelkező japán képmeselési stílus máig él. A 20. század elején új formát nyert; az előadó „gaito” kerékpárra helyezte kis fakeretét, amiben elhelyezte képeit, és mesélt a gyerekeknek. A kamishibai játékot a *szegények és a gyerekek mozijának* tartották, ami a televízió megjelenéséig nagy népszerűségnek örvendett. Propagandaeszköznek is használták, majd felfedezték pedagógiai értékét. Az 1970-es években Európában is megjelent, Magyarországon pedig 2008-ban *papírszínház* néven a Csimota Kiadó gondozásában indult meg a műfaj terjesztése.

Bábművészként, tanárként, színházi rendezőként óvatosan használom a papírszínház szót, s ebben az írásban igyekszem is magyarázatot adni rá. A japán kamishibai eredetéről és stílusáról való leírások alapján az európai *vásári képmutogató játék* műfajával tudom rokonságba hozni. A kamishibai műfajának európai megfelelője nem a papírszínház, hanem a vásári képmutogató. Az viszont egy másik műfaj, ami mind előadói formájában, mind a képek stílusában közelebb áll a vásári játékokhoz. Tehát ha a kapcsolatot keressük, akkor egyértelműen egy sza-

badtéri műfajra kell gondolnunk, ahol a képekről / képekkel mesél az előadó. Ezt alátámasztják a kamishibai játékról készült régebbi és mai fotók is, amelyeken látható, amint az egyiken kerékpáron viszi a játékos a képkeretet a képeivel (3. kép). A bicikli már egyfajta mozgékonyt jelöl, és ez a kültéri forma a szabadtéren való szereplésnek, a közönség megszólításának módját is meghatározza.



3. kép: Kamishibai művész Kiyomizu-derában<sup>3</sup>

A következőkben nézzük meg a vásári képmutogatás jellemzőit!

### A VÁSÁRI KÉPMUTOGATÁS

*Mostam minden ember ide halgass.*

*Mindenkinek fogd be szád letyen.*

*És halgastok, hogy ez az érzékeny*

*Historia milyen szip megyen.*

Ezen strófák hangos kiabálásával kezdte a képmutogató históriáját, hogy a vásárban minél több embert maga köré gyűjtsön, és bőséges adománnyal díjazzák az általa elmondott megrázó történetet.<sup>4</sup>

<sup>3</sup> [https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Kamishibai\\_artist\\_at\\_kyomizudera\\_1.jpg#/media/File:Kamishibai\\_artist\\_at\\_kyomizudera\\_1.jpg](https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Kamishibai_artist_at_kyomizudera_1.jpg#/media/File:Kamishibai_artist_at_kyomizudera_1.jpg) (Utolsó megtekintés: 2021. április 15.)

<sup>4</sup> [https://www.neprajz.hu/gyujtemenyek/a-honap-mutargya/2015\\_01\\_vasari-kepmutogato.html](https://www.neprajz.hu/gyujtemenyek/a-honap-mutargya/2015_01_vasari-kepmutogato.html) (Utolsó megtekintés: 2021. június 8.)



4. kép: Vásári képmutogató<sup>5</sup>

A történetmondó kiáll, és mesélni kezdi képekben megfogalmazott történetét (4. kép).  
A *Magyar néprajzi lexikon* szerint:

*A hajdani vásárok jellegzetes alakja Európa-szerte a képmutogató, aki mondanivalóját prózában és énekben adta elő. A képmutogató előadás legfontosabb kelléke a vászonra vagy papírra festett, ill. nyomtatott festmény, amely 6-8 vagy több egyforma mezőre oszlott, s mindegyiken egy-egy jelenet volt látható. A képet valamilyen állványra vagy sok esetben a templom oldalára akasztotta a képmutogató, s eléje egy kis széket vagy padot tett [...], amelyre ráállt s egy hosszú pálcával mutogatta az egymás után következő képeket. (MNL 3: „képmutogató ének” címszó.)*

Míg a japánok a kamishibait a *szegények mozijának* nevezik, a magyar bábtörténészek a vásári képmutogató játékot a *bábosok képregényeként* említik. A *bábosok képregénye, avagy képmutogatás* mesterfokon című, az Országos Színháztörténeti Intézet és Múzeum Facebook-oldalán megjelent színháztörténeti, bábtörténeti sorozatában így írnak róla:

*A 18-19. századfordulón német, osztrák, olasz mutatványosok járták hazánkat. Búcsúk és vásári forgatagok állandó szereplői voltak. Sokszínű társaságukban még nem különültek el egymástól a különböző szórakoztató műfajok: jövőmondók, tornászok, bűvészek, kötél-táncosok, állatidomárok, zenészek, színészek többféle előadással utaztak városról városra.*

<sup>5</sup> Dutch painter (17th/18th century): Moritatenerzöhler (oder -sänger?) <https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Moritatenerz%C3%A4hler.jpg> (Utolsó megtekintés: 2021. április 15.)

*E népes kompánia jellegzetes alakjai voltak a képmutogatók is, akik különféle borzasztó eseményt ábrázoló képekkel járták a vásárokat. [...] Leggyakrabban gyilkosságokat, tragikusán végződő románcokat, természeti katasztrófákat vagy más rémhistóriákat adtak elő.*  
(OSZMI 2020. június 5.)

A vásári képmutogató nagyon intenzív előadási módot követel az előadótól, mivel a nagy tömegben el kell érnie, hogy az emberek feléje forduljanak, majd folyamatosan a figyelem megtartására kell törekednie. Eszközei pár kép, egy hosszú pálca, különböző hangszerek, pl. sípláda, dudu, verkli, dob és saját személyisége.

Arany János *A kép-mutogató* című énekes históriájában így idézi fel élményeit:

*A kép-mutogató (részlet)*

*Debreceni sokadalom!  
Nézz e képre, halld meg dalom:  
Szomorú történet esett,  
– Kin sok jámbor szív megesett –  
E szomorú időben;*

*Arrul szerzék ez új verset  
Ebben az esztendőben.*

*Első képem azt mutatja:  
Grófkisasszonyt feddi atyja,  
Mér fejére súlyos átkot,  
Hogyha az íródeákat  
Még tovább is szíveli,  
Kihez a sáros cipőjét  
Sem méltó megtörteni.*

A vásári játékosok szerepe a mai napig fontos a hazai kultúrtörténetben. Ha a Vitéz László vagy Paprika Jancsi vásári bábjátékra gondolunk, tapasztaljuk, hogy a hagyományos és a fiatal generáció által újraértelmezett formája ma is megjelenik a szabadtéri eseményeken. A képekkel való történetmondással természetesen a filmesek is foglalkoznak, s a közös eredetet felfedezik a vásári játékokban is.



*Ez a vásári jelenség fontos volt abból a szempontból, hogy az elmesélt történetek időbeli kiterjesztést kölcsönöztek a vizualitásnak. A már említett keresztény vallási szertartásokhoz hasonlóan a képmutogató egyszerre használta a későbbi film alapvető kommunikációs módszereit: a történetet, a képet és a hangot. A vásári jelző a mai nyelvhasználatban becsmérő színezettel bír, de azokban a korokban, amikor a tudás csak nagyon kevesek számára volt hozzáférhető, a vásári mutatványosok valamelyest a népművelők szerepét is betöltötték, hiszen információkat terjesztettek, újdonságot képviseltek, és nem utolsósorban rajtuk keresztül váltak ismertté azok az eszközök is, amelyek a tudományos felfedezéseket leegyszerűsített, szórakoztató formában használták, és ezáltal a szélesebb közönség felé is közvetítették. (M.TÓTH–KISS 2014: 10.)*

Térjünk vissza egy másik műfajra, a kiindulási pontra, a klasszikus papírszínházra!

## AZ EURÓPAI PAPIRSZÍNHÁZ FOGALMA

### A családi papírszínház színháztörténeti megközelítése

Ezek után nézzük meg, hogy a színháztörténetben mit jelent a *papírszínház* fogalma! A Szórákaténusz Játékmúzeum és Műhely így ír erről:

*Papírszínház, a 19–20. század fordulójának nagy divatja.*

*A közös családi szórakozás közkedvelt formája volt a papírszínház, nem csak a gyerekek játéka. A 19. századi polgári illúziószínház színpadtechnikáját ültették át kicsinyített formába. [...] A papírszínházak repertoárjának összetételét a színházi kultúra határozta meg. Népszerűek voltak az operák, a klasszikus drámák egyszerűsített formában, de emellett közkedvelt történetek és mesék dramatizált változatai is helyet kaptak. [...] A háziipari kisszériás kivitelezésekben többféle technikai megoldású színház létezett. Felülről vagy oldalról mozgatható sík vagy plasztikus figurákkal. (KKJM 2020.)*

5. kép: Gótikus szoba <sup>6</sup>6. kép: Papírszínház-jelenet <sup>7</sup>

*A bábjáték [...] szerves része a német otthonnak és főképp a német gyerekkornak. Ezért válik olyan sokszor irodalmi tárggyá is. [...] valójában Goethe fedezte fel a német irodalom számára. Önéletrajzában a Dichtung und Wahrheitban (Költészet és valóság) részletesen szól arról a nagy hatásról, amelyet a nagyanyjától kapott bábszínház egész életére tett; ugyanilyen elhatározó a bábszínház befolyása regényhőseinek, Wilhelm Meisters Theatralische életpályájára is... (PUKÁNSZKYNÉ 1990: 112.)*

Európában múzeumokban több helyen is megtalálhatók régi papírszínházak, Németországban Hanau Kastélyában a Papírszínház Múzeumban (Papiertheatermuseum Hanau Schloss Philippsruhe) 20 teljes papírszínházi kollekciót mutatnak be. Prágában pedig máig lapulnak a padlásokon ilyen kis cseh miniatűr színházak, új formában most is megvásárolhatók a családok számára. Magyarországon az egri Dobó István Vármúzeum gyűjteményében található a Schreiber Nyomda által forgalmazott papírszínházi kollekció, amiből 2016–2018 között egy átfogó vándorkiállítást rendeztek, ami eljutott a Magyar Állami Operaházba, Miskolcra a Színésmúzeumba, valamint Szegedre a Móra Ferenc Múzeumba is. Nálunk a Manufaktor Art Labor forgalmaz különböző papírszínházakat, például az Operaház színpadjának makettjét is. Ilyen papírszínház látható Ingmar Bergman *Fanny és Alexander* című filmjének egyik jelenetében is.

<sup>6</sup> Multum in Parvo Papiertheater, author: Benno Mitschka / Multum in Parvo Papiertheater. [https://commons.wikimedia.org/wiki/File:II,1\\_Gotisches\\_Zimmer\\_1.jpg](https://commons.wikimedia.org/wiki/File:II,1_Gotisches_Zimmer_1.jpg) (Utolsó megtekintés: 2021. április 15.)

<sup>7</sup> Szene aus der alten Kreisstadt Lennep, aufgenommen mit Olympus C3040Z Foto: Hans Kadereit Bühnenbild: Sieglinde und Martin Haase. [https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Papier\\_Theater.JPG?uselang=hu](https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Papier_Theater.JPG?uselang=hu) (Utolsó megtekintés: 2021. április 15.)

A papírszínház kifejezetten belső térben, intim családi környezetben megvalósuló színházi játék. A nagyszínpadi, kőszínházi milió kicsinyített mása (5. és 6. kép). Célja a családok szórakoztatása, a gyerekek kulturális igényének kialakítása és megalapozása a közös játékon, szórakoztatáson keresztül. Tehát ez egy jó módú réteg kifinomult családi szórakozása.

*Miniatűr színház otthoni környezetben. A papírszínház igényes, szép kivitelével a polgári családok gyermekeit ismertette meg a korabeli színházi repertoárral. A szülők megrendelték vagy játékkereskedésben megvásárolták a papírszínház litografált lapjait, s gyermekeikkel együtt vágták ki a szereplőket, háttér- és oldalkulisszákat, díszleteket, kellékeket. A fényhatások elérése miatt olykor színes áttetsző hártypapírral vagy zselatinlappal fedték az ablak- vagy ajtónyílásokat, a megvilágításhoz mécseset használtak. A szövegek könyvek segítségével próbákat tartottak, megtanulták a szövegeket olvasni, a színpadkeretet berendezni, a jelene- teket váltani, a figurákat mozgatni. (Császai 2017.)*

Ilyen formában végletesen különbözik a kamishibai stílusától, ami egy utcai játék, és célja minden egyes járókelő megszólítása. Témája is eltérő, míg a papírszínházakban klasszikus történetek, mesék, akár operák előadása történik, az utcán, a vásárban a község szélesebb körét megszólító, esetleg propagandatörténetek is megjelennek.

## A BÁBOSOK KÉPREGÉNYE

Kicsit visszatérek a színháztörténések által kitalált bábosok képregénye fogalomhoz, mivel nagyon találonak tartom ezt a kifejezést a képmutogató stílusra. Főleg azért, mert a képregénnyel és továbbgondolva a diafilmmel is rokon formának tartom a kamishibait.

A képregény szintén a képekkel való történetmondás egyik meghatározó műfaja. Eredetét az ókori domborművekig, illetve a bayeux-i kárpiton megjelenő latin szövegekkel kiegészített ábrázoláshoz vezetik vissza, de talán közelebb van hozzánk, ha a 19. századi kapcsolódást említjük.

*Outcault a magyar származású sajtómágnás, Joseph Pulitzer „A Világ” című lapjánál dolgozott, s már 1895-ben megpróbálta humoros félhasábos illusztrációkkal növelni a hétvégi*

*kiadás olvasótáborát. Ő illesztett először buborékot a szereplők szájához, benne azok gondolataival, szavaival. Az első fekete-fehér kiadás után sárga színnyomatással kísérletezett, így született meg a mindig kalandra kész csúnyácska, foghíjas kopasz ördögfióka (Yellow Kid). Outcault képtörténetei, az úgynevezett képsorok, általában három-öt képből álló, csattanóval végződő történetek voltak. Innen ered a műfaj angol elnevezése: a comics a kis történetek humoros, vicces voltára utal. (Múlt-kor 2006.)*

Japánban nagyon szoros kapcsolatban van a kamishibai képi megfogalmazásmódja a *mangával* és az *animéval*, amelyek a képregények és az animációs filmek meghatározó stílusai. Ugyanakkor a kamishibai európai formájában ez a stílus nem található meg.

Egy másik műfajra térünk át, a diafilmre, ahol a képek, a rövid szövegek, a családi vagy kisebb körben való mesélés, képnézegetés adja a közös élményt, s ebből a szempontból szintén kapcsolatot lehet keresni a kamishibai műfajával.

### KÉPTEKERECSEK, AVAGY DIAFILM

A diafilmmel való kapcsolat vizsgálata kapcsán visszatérhetünk a japán emakimonóhoz, a képtekercsekhez. Rögtön eszünkbe jutnak gyerekkorunk diafilmvetítései: a filmtekercsek befűzése a diavetítőbe, a sok bajlódás, hogy beakad a film, szakítja a gép a perforációt, fordítva mutatja a képeket, az írást és a „ki meséljen?” kérdés. Ezek azok a vetítéshez kapcsolódó régi családi emlékek, amelyeket a szülőkkel, testvérekkel, rokonokkal, barátokkal éltünk át, s kicsit késleltették az élmény megszületését, de aztán jött a varázs, a fény átvilágította a képkockákat, és már benne is voltunk a történetben.

A diafilm kialakulásának előzményeiben is sok közös vonást tudunk felfedezni a kamishibai történetmondással, a vásári játékokkal.

*A vetítés, a falon megjelenő árnyképek szemlélése nem új találmány, a kínaiak és a keleti népek már évezredekkel ezelőtt szórakoztatták egymást árnyjátékokkal, árnyakat vetítő tárgyakkal. A legelső európai optikai megfigyeléseket, melyek már a vetített képet előlegezték meg, Roger Bacon (1210–1293) végezte el egy tükörrel, mikor kísérletként árnyékot vetített szobája falára. A vetítés alapja a fénysugarak egyenes vonalú terjedése, ennek képformáló hatását Leonardo da Vinci (1452–1519) alkalmazta sötétkamrájánál, a camera obscuránál (sötétkamra, lyukkamera). (Diafilm.hu)*

Majd Magyarországra a 18. század elejére érkezett meg oktatási céllal az első *laterna magica* (bűvös lámpás, sciopticon).

*Magyarországra az első, máig is épségben maradt laterna magica a Rákóczi-szabadságharc idején került a sárospataki református kollégiumba. A készüléket Simándi István (1675-1710) professzor hozta Hollandiából más fizikai eszközökkel együtt 1704-ben. Az első hazai vetítések egyikén a nagyságos fejedelem is megjelent. Az oktatási célokat szolgáló vetítőhöz tartozó színes üveglemez festmények legtöbbször bibliai történeteket meséltek el. A fennmaradt egykorú diaképek jelentős csoportja az ókori világ hét csodáját mutatta be. [...] A vetíthető képek festésével manufaktúrákban mesterek egész sora foglalkozott, de jogosan tételezzük fel, hogy gyakran a tanárok vagy a diákok készítették saját maguk számára szemléltető anyagokat. (OSAARCHIVUM)*

A diafilm előzménye, a panoráma, az újfajta optikai látványosság a 18-19. században a vásárok egyik különleges eseménye lett, és lassan kiszorította a vásári képmutogatót.

*A festett vásznak helyét a „világpanoráma” foglalta el. A panorámás bódében nagyítóüvegen keresztül képek voltak láthatók, melyek nevezetes városokat, eseményeket, gyilkosságokat és kivégzéseket mutattak be. A vásári látványosságok köre és tematikája évről évre más aktuális képekkel bővült. (Diafilm.hu)*

A sok műfaj bemutatása után nézzük meg az újfajta papírszínházat!

## KAMISHIBAI / TÖRTÉNETMESÉLÉS PAPÍRSZÍNHÁZZAL

A képekkel való történetmesélés a különböző korokban más-más, sokszor változó vagy többféle formában jelenik meg. A történetek ismereteket, tudást, információkat adnak át a lakosság számára. Ez lehet vallási, oktatói, szórakoztatási szándékú történet. A fentebb említett műfajok közül a családi papírszínház műfaja ezektől jelentősen eltér, mivel egy polgári környezetben van az előadás, egy családi otthonban szűk körnek nyújt szórakoztatást, s célja a nevelés, a polgári műveltség átadása közös élményként, játékos formában.

A japán kamishibai, a vásári képmutogató játék, a képregény és a diafilm is a képek egymásutániságában mutatja be a történeteket, mesél, viszont a klasszikus papírszín-

házi játékban a papírkulisszák között mozgó *bábokkal való játékkal adja elő a (báb)játékos a drámát*. A *papír* maga a színház és esetleg a figurák / bábok *alapanyagára* utal, a *színház* pedig a *klasszikus színpadi* műfajra. A két stílusnak természetesen az előadási módja is más. Míg a szabadtéri, vásári műfajokban a harsányság, a különböző zajkeltő eszközökkel való figyelemfelhívás, a *sok improvizatív elem* és a közönséggel való állandó kapcsolattartás elengedhetetlen a játékos / előadó számára, addig a családi papírszínház *gondosan kimunkált* eszközökkel, kiművelt szöveghasználattal, intim környezetben jelenik meg a szülők, nagyszülők, rokonok előadásában.

Ezért is van ez a bizonytalanság a kétféle papírszínház-fogalom meghatározásában.

Azonban érdekes azt is megemlíteni, hogy a diafilm és különböző előzményei a vásári és iskolai / oktatási használat után a 20. században hasonló intim játékká váltak, s talán a japán kamishibai fejlődéstörténete is hasonló úton jár, hiszen az európai és mai japán oktatási kamishibai formája is megszélidült, beköltözött a tantermekbe, az óvodai csoportszobákba, a könyvtárakba s talán a gyerekszobákba is.

## A CSIMOTA PAPÍRSZÍNHÁZ ÉLETE

A kamishibai szabadtéri színházi stílus más hangsúlyokat kapott Európában ugyanúgy, mint Magyarországon is. A forma, a használhatóság vált érdekessé, nem az előadói stílus. A formát a *nyitható keret* és az abban megjelenő *képek sorozata* adja.

A Csimota Kiadó által bevezetett papírszínház – igaz, az elnevezést nem tartom jónak – fontos része a jelenlegi gyerekirodalomnak, gyerekkiadásnak, egy új formája a gyerekekkel való kommunikációnak akár oktatási-nevelési vagy családi környezetben használják.

Jelentős képzőművészek, illusztrátorok alkotják a képeket, amelyek vizuális megfogalmazása egy-egy csodálatos világot tár elénk. A szövegek pontosak, igényesek, a képek folyamat szépen továbbviszik. Az új műfaj a „képeskönyvből” való mesélés formáját szélesíti ki. Kis közösségeknek ad lehetőséget a közös mesehallgatásra, a képek nézegetésére, az azokban való elmélyedésre. Mikor a gyerekek körbeülik a keretet / dobozt, a mesét rejtő kis „színpadot”, és az előadó elkezdi a mesélést, majd a keret kinyitásával a függöny felhúzásának szertartását idézi, „*a függöny fel*”, avagy „*kapu kitarul*”, más világba helyezkednek. A dobozból előkerülő képek segítségével elmesélt történet titkos módon bújik elő, a „*Hol volt, hol nem volt...*” a kapu kinyitásával indul, s be is vezet a nézőt a történetbe. Ebből a szempontból él a színházi forma.

### Színház / nem színház

Mitől van az, hogy többségében nem gondolom pontosnak a „színház” elnevezést, többnyire miért nem tartom színházi előadásnak ezt a műfajt?

Milyen nehézségekbe ütköznek a hivatásos előadók, ha ezt a fajta papírszínházat használják? Éppen az a része zavarja őket, ami a pedagógus előadó számára a legjobb, a leghízelgetőbb ebben az eszközben: a képek hátára írt szöveg és instrukciók. Ez nyújt támaszt a mesélőnek, hiszen látható az aktuális kép szövege, és a képek cseréjének, húzásának módját is megmutatja a szöveges, rajzos útmutató. Ez biztosságot ad az előadónak. Viszont így fordul elő az, hogy a mesélő elbújik a képek mögé, nem akar és nem tart kapcsolatot a nézőkkel, nem figyeli őket, nem épít a reakciójukra. Pedig ennek a képekkel való mesélési műfajnak ez elengedhetetlen része.

Pásztor Csörgei Andrea *A képtől az előadásig* című cikkében a következőket írja:

*Nagyon fontos, hogy különbséget tegyünk felolvasás és mesemondás között. Mindkettőnek megvan a maga funkciója, és vannak helyzetek, amikor roppant fontos, hogy egy műmesét pontosan, szó szerint olvassunk fel (pl. magyarórán feldolgozás céljából), illetve a papírszínház is lehetővé teszi, hogy ha szükségét érezzük, felolvassuk a képek hátoldalára írt szöveget, ám ez semmiképpen nem elvárás, és amennyiben lehetséges, alkalmazzuk inkább az élőszavas mesélést előadásunkban. Miért érdemes ezt a módszert preferálni? Bajzáth Mária mesepedagógus így fogalmazza meg: „A mese egyik legfontosabb tulajdonsága és az erejének a titka tulajdonképpen az, hogy lélektől lélekig tud szállni. Akkor tudok belenézni a mesét hallgató szemébe, akkor tudok megteremtteni egy olyan burkot, amelyben a mesehallgató és a mesemondó egyaránt biztonságosan barangolhat, ha élőszóval mesélek.” (PÁSZTOR CSÖRGEI 2020.)*

Ellentét feszül abban, hogy amíg színházi alkotók, előadók azt keresik, hogyan lesz egy történetből igazi előadás, addig a pedagógusok azt nézik, hogy ez hogyan használható minél egyszerűbben a pedagógiában. Míg a pedagógus fejében az *anyag feldolgozásának* lehetősége, az óraszervezés dolgozik, addig a művésznek az önállóan is megálló *művészeti élmény nyújtása* az egyetlen elfogadható célja, még akkor is, ha a későbbiekben a történet feldolgozásában is részt vesz.

A hivatásos művészek, előadók keresik a képek és a képkeret mellett azokat az egyéb eszközöket, amelyekkel a képet más formában is megmozdíthatják; a kiegészítő effektet, a színpadi keret elhelyezésének helyét, hogy a közönséggel való kapcsolattartás eleven és folyamatos lehessen. Ezért hangszerek játékaival, fényekkel, bábok használatával, interaktív részekkel egészítik ki az előadást.

### Pedagógiai eszköz

A kamishibai műfajának pedagógiai értékét sokan vizsgálták nemzetközi szinten is, hiszen mind a régmúltban, mind jelenünkben is a tájékoztatás, a nevelés és a tudás átadásának eszközeként is szolgált. Bár a vásári képmutogató játék műfajával rokonítom ebben a cikkben, de ez a fajta nevelő, oktató funkció az európai vásári stílusra nem volt jellemző. A vásári képmutogatás nem lett hangsúlyos Magyarországon, így a tömegek számára nem vált ismertté.

*A képmutogató ének ismert és elterjedt volt Magyarországon, de jelentős sikerre mégsem tett szert a paraszti társadalomban, mert a képmutogató hírközlő funkcióját jobban pótolta a paraszti história. (MNL 3: „képmutogató ének” címszó.)*

Érdekes módon viszont ez a hasonló gyökerekből építkező és stílusú játék most Japánból, európai országokon keresztül érkezik hazánkba, egy más, beltéri, oktatási-nevelési célokra is használható kifinomult formában. A Csimota papírszínház nagyon jól működik az oktatási-nevelési intézményekben. Nemcsak úgy, hogy a pedagógus mesél a gyerekeknek, hanem a diákokat új történetek kitalálására, előadására és alkotására ösztönzi.

A kiadó ajánlatában négy különböző forma jelenik meg:

1. hagyományos módon egy felnőtt által előadva a gyerekközönségnek,
2. gyerekek által készítve,
3. gyerekek által előadva,
4. gyógypedagógiai segédeszközként.



A Módszertani kézikönyvben az elméleti alapok mellett több foglalkozásterv, ötlet található. Azokat mindenképpen érdemes elolvasni.

A pedagógusok, könyvtárosok hosszan tudnak mesélni a kamishibai gyerekekkel történő felhasználásról, lásd SIMON KRISZTINA (2019) és PÁSZTOR CSÖRGEI ANDREA (2020) cikkeit, illetve mi, a felsőoktatási intézményekben oktató tanárok is a pedagógushallgatókkal való pedagógiai munkában többféleképpen is tudjuk használni. Azt tapasztalom, hogy arra a biztonságeretire, amit ez a mesélési forma a közönség előtti megszólaláshoz és előadáshoz tud adni, rá lehet építeni további közös munkát. Ebben az is segíthet, ha többféle műfajban való mesefeldolgozást mutatunk be a diákoknak, mivel ez a sokféleség, az egyéni ötletek, lehetőségek érvényességével ismerteti meg őket. Ez pedig az alkotási és előadói vágyat erősítheti, az önkifejezést támogathatja. Azt látom, hogy míg a tapasztalt pedagógus a készen vásárolt történetekből válogat, a diák szeretne önmaga alkotni, önmagát kifejezni.

Mégis hogyan lesz színházi előadás a közös „képeskönyv-nézegetésből”?

Itt érdemes visszatekinteni arra a sokféle játékmódra, stílusra, amit a cikk elején bemutatam.

- előadói stílus erősítése, a vásári játékok eszköztárának tanulmányozása,
- a közönségre való folyamatos odafigyelés, a kontaktus folyamatos megtartása,
- interaktív előadásmód,
- helyet hagyni az improvizációs elemeknek,
- a nézők reagálásainak beépítése a játékba,
- zene használata, hangszerek, esetleg bejátszott zenék,
- fényekkel való kiemelés, fényhatások, árnyékok beépítése a játékba,
- bábok használata - lehetnek a keret előtt felülről / oldalról mozgatott papír síkbábok, vagy akár plasztikus bábok is,
- a képek megmozdításának trükkjei:
  - ▶ pl. átlátszó fóliák használata, ami a kép előtt megmozdul
  - ▶ kihajtható elemek (pop up stílus)
  - ▶ képekből elemek kihúzása
- a keret többféle használata: képek helyezése az oldalra, a keret szárnyainak ki-beecsukásával képfelületek kitakarása akár mesélés közben is.

## ÖSSZEGZÉS

Valamint még sok egyéb lehetőség is, ami a mese feldolgozása közben adódik.

Pásztor Csörgei Andrea megfogalmazása pontos és fontos:

*...a papírszínház-mesélés nem csupán egy történet felolvasásáról szól, hanem az élőlészavas mesemondás egyik, vizuális elemekkel megtámogatott fajtája, ahol az előadó a színházi előadás eszköztárából is válogat. (PÁSZTOR CSÖRGEI 2020.)*

Így válhat a mai papírszínházi forma művészeti élménnyé a nézők számára. Ugyanakkor ajánlom, hogy a klasszikus papírszínházat ne felejtsük el, hiszen a mesefeldolgozásnak hasonlóan különleges eszköze, ami a közös alkotás lehetőségét kínálja fel a gyerekeknek.

Fontosnak tartom a Magyarországon az utóbbi időkben megjelent kamishibai papírszínház-fogalom pontosítását, hogy egyértelművé váljék a két műfaj közötti különbség. A probléma a *kamishibai* szó fordításában keresendő. Igaz, hogy – a Kiadó hathatós online kommunikációjának köszönhetően – ez a hirtelen betörő és teret nyerő szó most a magyar keresési oldalakon szinte csak ezt a japán műfajt jelenti a közönségnek, de nem érdemes a klasszikus a színháztörténeti jelentőségű műfajt ugyanazzal a kifejezéssel felülrni. Nem szeretnék fordítási ajánlatokba bonyolódni, de míg ez tisztázódik, addig is inkább – mivel az pontosabb –, a *kamishibai* szót használom.

## IRODALOM

Arany János: *A kép-mutogató*. <https://www.arcanum.hu/hu/online-kiadvanyok/Verstar-vers-tar-otven-kolto-osszes-verse-2/arany-janos-B084/1877-1882-BA47/a-kep-mutogato-BBF7/> (Utolsó meglekintés: 2021. március 23.)

Diafilm.hu: *A diavetítés története*. [https://diafilm.hu/index.php?route=information/information&information\\_id=12](https://diafilm.hu/index.php?route=information/information&information_id=12) (Utolsó meglekintés: 2021. március 23.)

CSÁNYI DÓRA – SIMON KRISZTINA – TSÍK SÁNDOR (2016, szerk.): *Papírszínház-Módszertani kézikönyv*. Csimota, Budapest.

CSÁSZI IRÉN (2017): *Mesés papírszínházok SCHREIBER-GYERMEK-SZÍNHÁZ*. A Dobó István Vármúzeum Játékgyűjteményéből kiállítás ismertetőjéből (részlet). [https://static-cdn.hungaricana.hu/media/uploads/reports/2015/dob%C3%B3\\_istv%C3%A1n\\_v%C3%A1rm%C3%BAzeum\\_204106\\_02033.pdf](https://static-cdn.hungaricana.hu/media/uploads/reports/2015/dob%C3%B3_istv%C3%A1n_v%C3%A1rm%C3%BAzeum_204106_02033.pdf) (Utolsó meglekintés: 2021. március 23.)

- Képmutogató ének: *Magyar néprajzi lexikon*. <http://mek.niif.hu/02100/02115/html/3-305.html>  
(Utolsó megtekintés: 2021. március 23.)
- KKJM (2020): *Papírszínház, a 19-20. század fordulójának nagy divatja*. Virtuális Múzeum-percek. KKJM Szórákaténusz Játékmúzeuma és Műhelye. <https://www.facebook.com/112778340137541/posts/327263438689029/> (Utolsó megtekintés: 2021. március 23.)
- MNL 3: *Magyar néprajzi lexikon*. <http://mek.niif.hu/02100/02115/html/>
- M. TÓTH ÉVA – KISS MELINDA (2014): *Animációs mozgóképtörténet I*. Typotex Kiadó. [https://regi.tankonyvtar.hu/hu/tartalom/tamop412A/2011-0010\\_m\\_toth\\_eva\\_mozgokeptortenet\\_1/ch02.html#id559348](https://regi.tankonyvtar.hu/hu/tartalom/tamop412A/2011-0010_m_toth_eva_mozgokeptortenet_1/ch02.html#id559348) (Utolsó megtekintés: 2021. március 23.)
- Múlt-kor (2006): *A sárga kölyöktől Pókemberig: 110 éves a modern képregény*. <https://mult-kor.hu/cikk.php?id=15151&pIdx=2> (Utolsó megtekintés: 2021. március 23.)
- OSAARCHIVUM: *A diavetítés története*. <http://diafilm.osaarchivum.org/public/?html=6> (Utolsó megtekintés: 2021. március 23.)
- OSZMI (2020): *A bábosok képregénye, avagy képmutogató mesterfokon*. Országos Színháztörténeti Múzeum és Intézet – bejegyzések | Facebook (Utolsó megtekintés: 2020. június 5.)
- PÁSZTOR CSÖRGEI ANDREA (2020): *A képtől az előadásig*. Gyermek és ifjúsági irodalom. [https://folyoiratok.oh.gov.hu/sites/default/files/journals/ken\\_2020\\_1\\_online.pdf](https://folyoiratok.oh.gov.hu/sites/default/files/journals/ken_2020_1_online.pdf) (Utolsó megtekintés: 2021. március 23.)
- PUKÁNSZKYNÉ Kádár Jolán (1990): A német és az osztrák bábjáték. In: *Bábtörténeti kalandozások*. Múzsák, Budapest. 112.
- SIMON KRISZTINA (2019): Kamishibai avagy a papírszínház újra meghódítja a világot? Gyerekvilágok. *Studia Litteraria* 58/1–2. 347–355. [https://www.academia.edu/40296149/Gyerekvil%C3%A1gok\\_Studia\\_Litteraria\\_2019\\_1\\_2?email\\_work\\_card=thumbnail](https://www.academia.edu/40296149/Gyerekvil%C3%A1gok_Studia_Litteraria_2019_1_2?email_work_card=thumbnail) (Utolsó megtekintés: 2021. március 23.)



FEJESNÉ GÁL SZILVIA

## *Az érzelmi intelligencia fejlesztése a Meixner-féle olvasástanítási módszerrel*

*Mert a legnagyobb örökség, amit adni lehet az utódnak, az otthon. Egy ház, akármi-lyen ház. De amelyiknek falát aggodás, szeretet, gondoskodás s a jövődök bizakodó hite emelte föl. És fák. Amiket nem azért ültetett valaki, hogy hasznukat lássa. Nem is azért, hogy önmagát mulattassa velük. Hanem azért, mert szépségre és jövődöre gondolt, békességre gondolt és a lelke tele volt derüvel. És ültette, egyszerűen azért, mert szerette a fát és a fákon keresztül akarta elmondani mindazt, ami az otthonnal kapcsolatban felgyűlt benne, s amiket szavakba önteni nem tudott. (Wass Albert)*

„A tanulási ösztön velünk születik és életünk végéig megmarad... Mint minden ösztöncelekvés, a tanulás is örömrészlet okoz és arra készíti, hogy újra és újra létrehozzuk ezt a kellemes állapotot. Hogyan történhet meg mégis, hogy a gyermekek és felnőttek egy részének keserves kint jelent a tanulás?” (KULCSÁR 2016: 23.) A legtöbb kisgyermek azzal a vágygal érkezik az óvodából az iskolába, hogy megszeretne tanulni olvasni, írni és számolni. A kíváncsiság mellett többféle érzelem is jelen van bennük: egészséges izgalom, félelem az őket körülvevő környezet miatt, büszkeség, hogy már én is iskolába járok, érdeklődés a játéktevékenységek iránt. Vajon létezik-e olyan tanítási módszer, ami ezt a fajta kíváncsiságot nemcsak az első héten, hanem akár az egész év folyamán fenntartja és a tanulást valóban örömteli tevékenységgé teszi? Meixner Ildikó diszlexiamegelőző olvasástanítási programja ilyen. A továbbiakban ennek a módszernek az érzelmi intelligencia fejlesztésében játszott szerepét mutatom be.

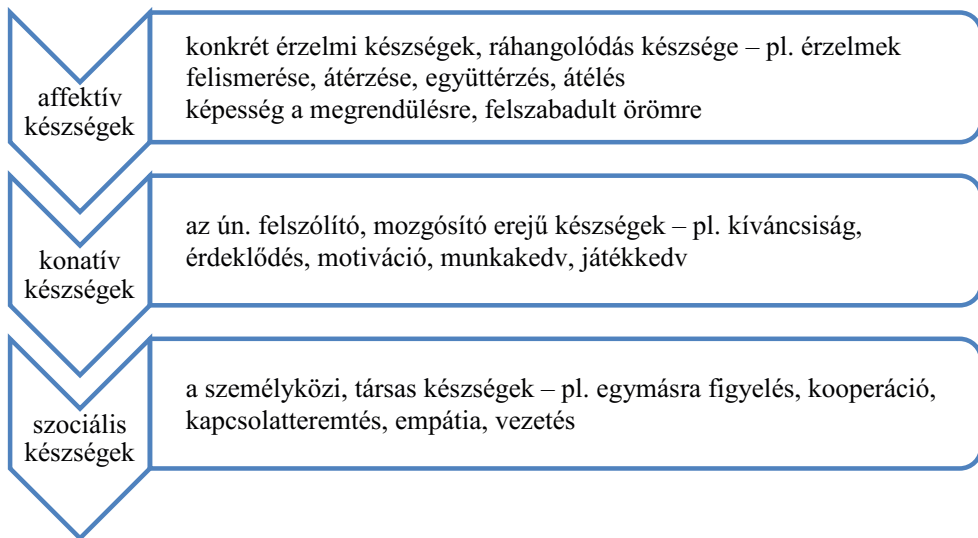
## AZ ÉRZELMI INTELLIGENCIA

Peter Salovey és John Mayer 1990-ben kutatásaik során megalkották az érzelmi intelligencia formális elméletét. Az érzelmi intelligencia fogalma csak 1995-ben, Daniel Goleman *Érzelmi intelligencia* című könyvének megjelenésével került a köztudatba. A szerző megfogalmazása szerint: „Ha úgy vesszük, két agyunk, két elménk van – és kétféle intelligenciánk: értelmi és érzelmi. Az IQ-n túl az érzelmi intelligencia is számít. Az intellektus nem nyújthatja legjobb formáját érzelmi intelligencia nélkül. Rendszerint az egymást kiegészítő limbikus rendszer, az agykéreg, az amygdala és a homloklebény egyenrangú partnerek belső életünkben. Ha összmunkájuk sikeres, megnő az érzelmi intelligencia s vele együtt a szellemi teljesítmény is.” (GOLEMAN 1995: 51.)

„A modern agykutatás azt bizonyítja, hogy az idegrendszerben az érzelmek központja nem lokalizálható egy pontban és egy helyen. [...] Egyfajta érzelmi hálóként vannak jelen érzelmeink idegrendszerünkben, s számtalan pályán kötik össze a tudatost és tudatalattit. Figyelemre méltó a szó eredete is: emotio = e-motere, megmozdítani, elmozdítani. Ezen a hálón keresztül formálható a személyiség.” (UZSALYNÉ 2010: 17.)

### AZ ÉRZELMI INTELLIGENCIA KÉSZSÉGTERÜLETEI, FEJLESZTÉSÜK LEHETŐSÉGE

A gyermek személyiségében veleszületetten meglévő egyedi biológiai, fiziológiai, idegrendszeri adottságok, valamint a vele való foglalkozás, a gondozás, a nevelés, továbbá egyéb külső hatások alapján különböző képességek, készségek bontakoznak ki (1. ábra). A kognitív készségek – a készségmezők mintegy 20%-a – teszik lehetővé a tények, adatok, ismeretek elemző feldolgozását. Az affektív, a konatív és a szociális készségek – a megtapasztalás, az átélés, az alkotó tevékenység útján való tanulást jelentik, ezek az érzelmi intelligencia meghatározó összetevői (UZSALYNÉ 2010: 20–22).



1. ábra: Az érzelmi intelligencia készségterületei

Az egyes készségterületek további készségcsoportokra bonthatók, amelyek fejlesztésében mindenekelőtt az *élmény* – a *tapasztalat* – és az *azonosulás* hármásának összekapcsolása játszik meghatározó szerepet.

## A MEIXNER-FÉLE OLVASÁSTANÍTÁSI MÓDSZER

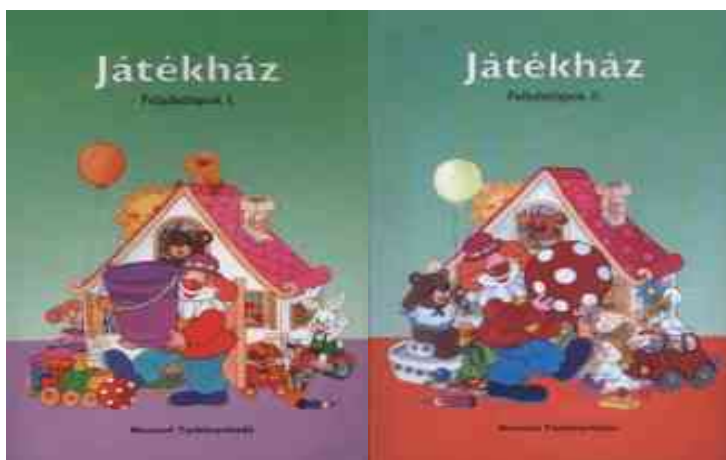
Meixner Ildikó gyógypedagógusként, logopédusként, pszichológusként dolgozta ki a diszlexiaprevenációs és diszlexiaredukációs terápiát, valamint a megkésett beszédfejlődésű gyermekek terápiáját. Az 1950-es években tudományos és gyakorlati munkásságának köszönhetően oktatásunk gazdagodott az általa kidolgozott diszlexiaprevenációs olvasástanítási módszerrel. A módszer gyógypedagógiai terápia kezdeményezéséből fejlődött ki. Maximálisan alkalmazkodik a dyslexiás, illetve veszélyeztetett gyermek egyéni haladási üteméhez. A hang-látás-mozgás egységére következetesen épít a tanulás folyamatában. Cselekvésbe ágyazottan fejlesztő feladatokkal segíti az olvasástechnika elsajátítását. A Meixner-módszer korszerű, megfelel

a modern kompetenciafejlesztés kritériumainak is. A betűgyakorlásra, differenciálásra nem csak az olvasástanulás első évében fektet nagy hangsúlyt. Az olvasástechnika fejlesztését több éven át végzi, a szótag-szó-mondat olvastatással a betűző olvasásról átsegíti a gyerekeket az automatikus szóolvasás szintjére. Folyamatosan fejleszti a fonológiai tudatosságot – ami feltétele a gördülékeny olvasástechnikának –, illetve a szókincset, a kifejezőkészséget is, ami az értő olvasás kialakulásának alapfeltétele (MEIXNER 2015).

### **AZ ÉRZELMI INTELLIGENCIA KÉSZSÉGCSOPORTJAINAK FEJLESZTÉSE A MEIXNER-MÓDSZER ÉS AZ AHHOZ KAPCSOLÓDÓ TANKÖNYVCSALÁD SEGÍTSÉGÉVEL**

A Meixner-módszer alkalmazása az érzelmi intelligencia több készségcsoportjának fejlesztésében is hatékony. A tankönyvcsaládnak már a neve is beszédes: *Játékház*. A gyermek életkori sajátosságainak két legfőbb elemét emeli ki: a játékot mint eszközt a világ megismerésére s a házat, otthont, ahonnan az élete elindult. A felmenő rendszerben kibővített Meixner-tankönyvcsalád könyveinek címét nézve egyfajta fokozatosságot láthatunk összhangban azzal, ahogy a gyermeki kíváncsiság, értelem nyílik ki a világ megismerésére: *Játékház, Játékvár, Játékváros, Játékvilág*. A *Játékház* használatát jól segítik a gyermekek számára a tankönyv elején lévő applikációk a bohóc kezében, illetve a tankönyv hátoldalán. (2. ábra.) Meixner Ildikó játékos egyszerűséggel oldotta meg a feladat- és könyvváltás közötti problémás helyzeteket. A labda és a vödör rajz láttán a kisgyermek könnyen eligazodik a tankönyvei között, s a rajzok egyfajta tudatosságot és biztonságot nyújtanak neki a tájékozódásban, ami az első tanítási héten különösen fontos lehet.





2. ábra: Játékház feladatlapok I–II.

Forrás: [https://www.libri.hu/konyv/meixner\\_ildiko.jatekhaz-feladatlapok-i-1.html](https://www.libri.hu/konyv/meixner_ildiko.jatekhaz-feladatlapok-i-1.html)

A bohóc személye központi figura, vidámságot, jókedvet, derűt sugároz. A betűmeséken keresztül játékba hívja a hangot adó tárgyakat, játékokat. Kevés olyan gyermek van, aki a bohóc láttán nem mosolyodik el.



3. ábra: A bohócalak jelentősége

Forrás: <https://hu.pinterest.com/devenyimarti/meixner/>

A szájképeknél is fontos szerepet játszik a bohócalak, hiszen a magánhangzók szájképeknél ő is alakítja ajkával a hangot, segítségével tanulják meg a hangok képzését a tanulók. Hogy mi a helyes ajakmozgás az *a-i-ó* hangok képzésekor, pillanatok alatt rögzül a gyermek emlékezetében. (3. ábra.) A bohóc képének alkalmazása egyben az érzelmi intelligencia egyik fontos készségcsoportjának fejlesztéséhez is hozzájárul: segíti az érzelmek felismerését és megkülönböztetését. A tankönyvi illusztrációk és a feladatlapok színes oldalai a tanulók belső képalkotása szempontjából is fontosak. A gyermekrajzokhoz közel álló képek inspirálóak, motiválóak.

A Meixner-módszerben alkalmazott javítás és értékelés ugyancsak ösztönző: „Nagyon fontos a kedvvel végzett munka, az alkotás örömeinek megteremtése, fenntartása. A gyermek írástanulását, kezdeti próbálkozásait nem minősítjük negatívan, hanem biztatjuk, dicsérjük, segítjük.” (HARGITAI 2010: 97.) Gyakran találkozunk olyan írásfüzettel, ami tele van piros vagy zöld átírásokkal, javításokkal a betűk vázolásánál. A gyermek érzelmi világára jellemző, hogy ha rosszul ír vagy olvas valamit, akkor annál a hibánál megtapad, s nehéz átlendíteni. Akár szorongás, teljesítménykényszer is kialakulhat benne. A Meixner-módszer esetében a tanulók már az első héten a táblánál gyakorolják az íráselemeket, lehetőségük van a korrigálásra, az azonnali visszacsatolásra. Írásórán, ha már a füzetben dolgoznak, a tanító folyamatosan figyeli a gyermekek írástevékenységét, ha szükségesnek látja, radírozással javítja a hibákat, és a gyerekek ceruzával felülírják azokat! Így a gyermek előtt a jó minta látható, ez marad meg benne, valamint a tanító biztató, segítő hozzáállása, akihez bátran lehet fordulni. Az olvasástanításban hasonlóképpen, ha időben észrevesszük az olvasási hibát, azonnal javítjuk, újraolvassuk együtt. Az értékelésben alapelv, hogy a tanulás tevékenységét önmagáért, nem pedig a jutalomért végezzük. A belső motiváció lényege, hogy az irányító személytől, a várható jutalomtól vagy büntetéstől függetlenül ösztönöz. A Meixner-módszerrel tanító pedagógusok – egy általam végzett felmérés szerint – gyakran szóbeli pozitív megerősítéssel, dicsérettel értékelik a gyermeket. A válaszok között az önértékelés, „tükörbe nézve pozitív értékelés megfogalmazása” is szerepelt, ami személyiségfejlesztő hatású, s a gyerekekre motiválóan hat.

A motivációban különösen fontos szerepet játszik az első hétre részletesen kidolgozott program. A tankönyvhöz íródott módszertani kézikönyv az első öt nap minden mozzanatát részletesen leírja. Ez az időszak meghatározza a gyermek tanuláshoz való

viszonyát. Több területet is fejlesztve lépésről lépésre vezeti be az olvasás elsajátítását. Mivel a feladatok között fejlesztő mozgásos játékkal könnyíti a tanulást, eredményesebben rögzülnek az alapok. Az első héten egyfajta algoritmus figyelhető meg minden napon: szókincsfejlesztés, a ritmusérzék fejlesztése mozgásos, tapsolós feladattal. Nem marad el a táblánál az íráselemek vázolása sem, amit nagyon szeretnek a gyermekek, s alig várják, hogy ők írassanak a táblára. Az íráselemek tanítói segítséggel való gyakorlása abban is segít, hogy a gyermekek megismerjék társaik nevét – mivel kíváncsiak rá, ezért figyelnek egymásra és a tanító néniére. Metódusa a következő: a tanító az egyik gyermek nevét felírja a táblára, az így kihívott gyermek gyakorolja az adott íráselem táblánál való írását. Egy órán több tanuló is gyakorolhatja a táblánál az íráselem vázolását.

Az első öt tanítási nap eseményei Hargitai Katalin Módszertani kézikönyve alapján a fejlesztő tevékenységek kiemelésével:

### Az 1. nap tevékenységei

*Az első napon* minden gyermek kezét fog a tanítójával, bemutatkoznak, s a névjegyek nyomtatott betűs változata a padra kerül. Nagyon fontos nemcsak a pedagógussal történő interakció, hanem a gyermek azonos maradhat önmagával azáltal, hogy a tanító ezt mondja: „Ez te vagy” – ahogy téged anyukád szólít.

Az óvodai jelek vizuális jelentésének 3-4 éve után ez az utolsó pillanat, amikor a gyermek megtapasztalhatja, hogy nevének rögzített jelentéstartalma van. Eszerint az óvodai jelek helyett nyugodtan használhatnák saját nevét már az óvodában (ahogy anya szólít). Az óvodában rangsoruk van a jeleknek, szinte küzdelem, versengés alakul ki a szülők között e tekintetben is. A névkártyán a vezetéknev első betűjét megkülönböztetjük átírással, ha több gyermeket azonos néven szólítanak, akkor jellel látjuk el a névkártyát: ., +.

A táblán már egy sorban 6-8 kép van, ami a szókincsfejlesztéshez szükséges. A szájtartás, szájmozgás megfigyeltetése következik, amit a bal oldal tudatosítása követ. Ezt magyarázattal segítjük: „A bal oldal a szívecske felőli oldal. Ez nagyon fontos nekünk, ettől kezdve mindent a szívecske felől kell kezdenünk.” Ha a padban két gyermek ül, az egyik szív a pad bal felső sarkába kerül, a másik felül „középre”. (HARGITAI 2010: 150.) A balról jobbra haladási irány gyakorlása következik, majd ismét a szájtartás, szájmozgás

megfigyeltetése a magánhangzók hangoztatásával, egy tanórán 4 blokkban is előkerül, a feladatok folyamatosan váltják egymást. A pedagógus négyszer-ötször megismétli a két magánhangzócsoportot. Ezt követi a ritmusérzék fejlesztésének előkészítése, majd névjegyek elkészítése, íráselemek gyakorlása a táblánál.

## 2. A második nap tevékenységei

A tanító a táblára helyez két sorban 12–16 nagy alakú, körülbelül A/5-s méretű képet. A jobb oldalt jelöli: egy gyermeket táblához hív, aki a jobb felső sarokban körberajzolja a tenyerét. Ezután a képek segítségével szókincsfejlesztés következik. A mentális lexikon tartalma folyamatosan változik, szorosan kapcsolódik ahhoz a környezethez, melyben a gyerekek élnek.

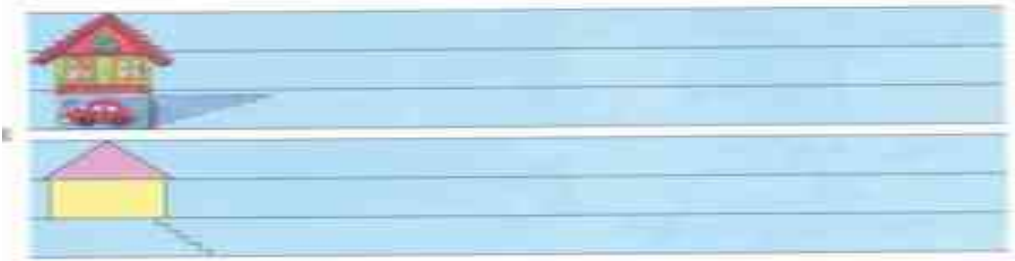
A következő tevékenység: magánhangzók kiejtése. A tanító ezt az utasítást adja: *„Mindenki figyeljen rám! Nézzétek a számat! Magánhangzókat fogok mondani: á,a,ó,ú valamint e,é,i.”* A pedagógus négyszer-ötször megismétli a két magánhangzócsoportot, majd a szívecske mellől kezdve egy tanuló elmondja egymás után a képek nevét (sorváltással). A pedagógus ismét mondja a magánhangzókat, a gyermekek figyelik a szájtartást, szájmozgást.

Ezután a ritmusérzék fejlesztése következik. A gyermekek egymás mögé állnak, a pedagógus elővesz egy sípot. Ezt az utasítást adja: *„Ha hallod a sípot, szaladj! Ha nem hallod, állj meg!”*

A következő tevékenység az íráselemek gyakorlása. A pedagógus újabb gyerek kereszt- vagy becenevét írja a táblára. A gyermekek a táblánál gyakorolják az álló egyenes írását. Ezután a magánhangzók tanítása, majd betűfelismerési gyakorlatok végeztetése történik. Végül népmesehallgatással zárul a nap.

## 3. A harmadik nap tevékenységei

A gyakorlatban ezek két tanítási órán valósulnak meg. A pedagógus a táblára helyez három sorban 18–24 képet, kezdődik a szókincsfejlesztés. A balról jobbra haladási irány és a sorváltás gyakorlása után a pedagógus mondja a magánhangzókat és megfigyelteti a szájtartást, szájmozgást.



**4. ábra:** Hármass vonalköz, házikos utca

*Forrás:* <http://sucika67.blogspot.com/2012/07/otletek-magyarorakra.html>

„Hármass vonalköz láttatása, tájékozódás fejlesztése. Minden gyerek kap egy házikos utcát, ahol megfigyelik a lakás, a padlás, a pince szintjét. (4. ábra.) Aztán különböző színű lapocskákat raknak a középső vonalközbe, a lakás utcájába, a pedagógus utasításának megfelelően.” (HARGITAI 2010: 150.)

A zöngés-zöngétlen mássalhangzók megkülönböztetésére is hangsúlyt helyez a módszer. A pedagógus mond egyet a javasolt mássalhangzók közül, a gyerekek is hangoztatják, s közben próbálják megérezni, hogy morog-e vagy nem morog a torkuk, s ezt piros és zöld lapocskákkal jelölik. Az íráselemek gyakorlása következik az első naphoz hasonló módon. Az irány szerinti tájékozódás gyakorlása a feladatgyűjtemény feladataival történik. A ritmusérzék fejlesztése a már a táblán lévő képek nevének letapsolásával folyik. A magánhangzók tanítása az *a*, *i*, *ó* betűk felismeréséhez kapcsolódik. Ezután meséléssel a hívóképek előkészítése, majd betűmese következik.

#### 4. A negyedik nap tevékenységei

Egy tanítási órára tervezve a következő területeken folyik fejlesztés: Beszédfejlesztés –beszélgetés a *Játékház Képes olvasókönyv* 3. oldalán lévő eseményképről. Szókincsfejlesztés, mondatalkotás gyakorlása. Szájtartás, szájmozgás megfigyeltetése. Balról jobbra haladási irány gyakorlása az olvasókönyv képeinek segítségével. A saját testen való tájékozódás fejlesztése – pl: *Mi helyezkedik el tőled balra?* A ritmusérzék fejlesztése: pár percig szabályjáték zajlik. Furulyaszó hangjával játékos feladat: *Ha*

*hosszú hangot hallasz, szaladj, ha rövid hangot hallasz, ugorj!* Mesélés, hívókép előkészítése meséléssel. A zöngés-zöngétlen mássalhangzók közötti különbség észlelése, a tapasztalatok visszajelzése a piros és zöld lapocskák használatával. Íráselemek gyakorlása a szokott módon a *Játékház írásfüzetben* is. A tanult magánhangzók gyakorlása után a ritmusérzék fejlesztése az olvasókönyv 4. oldalán lévő képek nevének tapsolásával.

## 5. Az ötödik nap tevékenységei

A tevékenységek ezen a napon két tanítási órára tervezendők. A módszertani kézikönyv itt is részletesen leírja, miként épülnek egymásra a feladatok: Beszédfejlesztés, saját testen való tájékozódás fejlesztése, betűfelismerés, tájékozódás már a tankönyvi képek segítségével. Ritmusérzék fejlesztése mozgásos játékkal. Majd ezután kezdődik a mesehallgatás, de már az *m*, *s*, *t* betűkkel. Ennek a módszere: Minden gyermek kap egy *m*, egy *s* és egy *t* betűt. A pedagógus mondja a mesét. „*A maci azt mondja, hogy m.*” Ekkor a játékmaci mellé felemeli a macihoz tartozó jelet (az *m* betűt), és várja, hogy minden gyermek kiválassza a macihoz tartozó betűt. Ezután folytatja a mesét: „*Ami macinyelven annyit jelent, hogy...*” Ugyanez történik a kisvona (*s*) és a kisautó (*t*) hangjával is. Úgy kell kitalálni a mesét, hogy a gyerekeknek legyen alkalmuk sokszor megkeresni az egyes játékokhoz tartozó betűt. A hármason való tájékozódás fejlesztése akár csak korábban, ezen a napon is feladat. Kérdése: *Hol laknak ezek a betűk?*

A következő tevékenységek a hívóképek bemutatása, mesélés, majd mássalhangzók hangoztatása.

Ezután az íráselemek gyakorlásával folytatódik az óra a megszokott módon. Most sem marad el az irány szerinti tájékozódás, ezt a tanulók színezéses feladatban gyakorolják. A tankönyv képeinek segítségével a ritmusérzék fejlesztése ismét tapsolással történik.

Az íráselemek vázolása – hasonlóan az elmúlt napok gyakorlatához – a táblánál történik. Az óra ismét meséléssel és a mássalhangzók gyakorlásával zárul.

## A MESE SZEREPE A FEJLESZTÉSBEN – KÜLÖNÖS TEKINTETTEL A BETŰMESÉKRE

„A mese az ősbizalom élményét erősíti meg – azt, hogy jó a világ, jó volt ide megszületni” (KÁDÁR 2012: 16). „A mese biztonságos értékrendszer kialakítását segíti elő: tiszteletre, szeretetre, kitartásra [...] nevel. A józan valóságérzék és a kreatív fantázia kombinációja olyan erőt ad, ami felnőttként segít álmaink megvalósításában, az akadályok leküzdésében, céljaink elérésében.” (KÁDÁR 2012: 17.)

Szülőként és pedagógusként is fontosnak tartom, hogy a mesék által a családban és iskolában egyaránt biztosítsuk a gyermekek számára belső érzelmi biztonságuk kialakulását. A mese fontos szerepet játszik az affektív készségek fejlesztésében. Segíti különböző érzelmek átélését. A mesei tartalmat a jobb agyféltekénkkel dolgozzuk fel, nem a kognitív terület dominál. A Meixner-módszerben alkalmazott betűmesék esetében is háttérbe szorul a racionalitás, hiszen a játékok beszélnek a bohóccal. Első alkalommal a tanító megnevez egy gyermeket, akinek a történetével nap mint nap találkozhatnak a kis elsősök. Nagy lehetőség van ezekben a kis mesékben: a választott meseszereplő diák segítségével bele tudunk helyezkedni a beszoktatási időszakban a gyermekeket érintő élethelyzetekbe. A mesék azt a biztonságot adják, hogy szereplőjük állandó, s a gyermek is bennük van. Csodálatosan oldják a gyermekek tanuláshoz kapcsolódó félelmét, szorongását. Természetesen ehhez szükséges a pedagógus nyitott személyisége, a gyerekekkel való oldott beszélgetés, s néha az is segít, ha csak csendesen szemléljük játéktevékenységüket a tanteremben vagy a szabadban.

A Meixner-módszer betűmeséinek célja nem csupán a betűtanítás segítése, hanem az érzelmi intelligencia készségeinek fejlesztése, mint például a szereplőkkel való azonosulás, a kíváncsiság, a segítségnyújtás, az együttműködés, a nyitottság vagy akár az indulatok megfelelő kezelése is.

A szóban, fejből mondott mesének nagyobb a hatása, mint a videón, televízión nézettnek vagy a könyvből felolvasottnak. Hallgatása közben a gyermek olyan belső képet készít a meséről, amit fejlettségi szintje lehetővé tesz, amit ő maga el tud viselni. A tanulók közötti különbségek jól érzékelhetők a mese utáni beszélgetésben vagy az egyéni mesebefejezésekben. Minden gyermeket más érint meg egy mesében, a tanító számos

konfliktushelyzetet is megoldhat a mesébe szőtt történettel. A mesélés a problémamegoldó képességet is előmozdítja, hiszen a meseszereplők cselekedetei mintaként szolgálhatnak a gyermekek számára.

Életünk során azt a szinapszist használjuk krízishelyzetekben, amit korábban átéltünk, láttunk. A mesélés, mesehallgatás helyzetében kötődés alakul ki a mesélő és hallgatósága között – közös élményként élük meg az együttlét örömét. A tanító át is alakíthatja a mesét, akár több készséget is fejleszthet – például az *sz* betű meséjébe beilleszthető az éneklés, a *b* hang / betű meséjéhez jól kapcsolható a buborékfújás.

A betűmese kezdő képén az látható, hogy a gyermek iskolába megy, a játékaik pedig szomorkodnak, hogy már nem is szeret velük játszani, és kíváncsian belenéznek az olvasókönyvébe, és elmesélik egymásnak, mit látnak. A kép és a mese segítik a gyermek belső képalkotását, fejlesztik érzelmi intelligenciáját. Saját tapasztalatom is igazolta a mese erőteljes hatását: A tanulók szívesen hallgatták a történetet, senki sem rajzolgatott, mindenki teljes figyelmével a mesére fókuszált. A mesébe ágyazott betűtanítás figyelembe veszi a gyermekek életkori sajátosságait. A történetek az iskolába lépés első napjaihoz kapcsolódnak, mindegyikben szerepelnek tárgyak, játékok – a gyerekek szívesen azonosulnak a szereplőkkel és a helyzetekkel. A mesehallgatást követően könnyen bevonhatók beszélgetésbe, mozgásos játékokba, dramatizálásba.

A betűmesék a konatív készségeket is előhívják, a tanulók motiváltan vesznek részt az órában, hiszen a saját játékaikat is behozhatják az iskolába. Itt jó kíváncsinak lenni a történet folytatására, arra, hogy mi történik a mesebeli játékokkal. Életszerű, ahogy a mesék szereplői beszélgetnek egymással, a párbeszédes forma jól megfeleltethető annak, ahogyan a gyerekek is együttműködve tanulnak olvasni az iskolában. Itt a mese szinte lehajol a gyermekhez. Kulcsot ad a kezébe, nyissa ki az ajtót, s a bohóccal együtt járják be a világot, öröms tevékenységen keresztül a gyermek észre sem veszi, hogy olvasásórán van. A tanulók néha még szünetben is erről beszélnek, vagy egy-egy momentummal utalnak rá.

Egy általam végzett felmérés tanúsága szerint a megkérdezett 101 pedagógusból 57-en minden nap, 9-en pedig naponta többször is mesélik a betűmeséket. Sajnálatos viszont, hogy a válaszadók 20%-a csak új betű tanításkor és hetente egyszer él a mesélés lehetőségével. Úgy tűnik, hogy a módszernek ezt az elemét – amit akár a program szívének is nevezhetnénk – nem minden pedagógus alkalmazza következetesen. Hargitai



Katalin a betűmesék jelentőségét így fogalmazza meg: „A mássalhangzók hívóképeit mesébe ágyazottan építjük ki. A mese könnyebbé, örömtelivé »gyermekközeli« teszi az olvasástanulást, oldja, illetve megakadályozza a szorongást.” (HARGITAI 2010: 63.)

## A JÁTÉK SZEREPE A FEJLESZTÉSBEN

A Meixner-módszerrel tanítók már a tanítást megelőző időkben gyűjtik a betűmesékhez kapcsolható plüssfigurákat, játékokat. Az első időszakban ezeket a játékokat egy kis kosárba helyezik – s a taktilis érzékelés fejlesztését segítve – a gyerekeknek tapintás útján kell kitalálniuk, milyen tárgyat és játékot érintettek meg. A legnagyobb sikerélmény, ha a lehető legrövidebb időn belül kitalálják a tapintott tárgy nevét.

A gyerekek saját játékaikat is behozhatják az iskolába, ez segít a biztonságérzet kialakításában. A tanító óra végén, illetve a nap végén felhívja a gyermekek figyelmét, hogy milyen játékot és tárgyat vonnak be a következő olvasásórán a játékiskolába.

A játék során a gyermek más tudatállapotban van, ekkor tanul a legkönnyebben. A pedagógusok gyakran a tanóra befejezésére tartogatják a megérdemelt játékot vagy játékos tevékenységet, holott sokkal hatékonyabb lenne az óra elején is motivációként játszani, s nem pedig játékos feladatokat megoldani. „Csíkszentmihályi kutatása szerint a flow mindig valamiféle cselekvés kapcsán jön létre, és ebből a szempontból a gondolkodás és a szemlélődés is cselekvés. Melynek állapota sok szempontból hasonlít az úgynevezett módosult tudatállapothoz.” (MÉRŐ 2010: 204.)

Minden, amit taktilis érzékeléssel és játék élményével gazdagítva cselekszünk, az agyat fejleszti. Közben – az együttműködés, segítség révén – morális érzelmek is keletkeznek. A gyermeknek alapszükséglete a játék. A játék hiánya az alkalmazkodás hiányát vonja maga után.

A Meixner-módszer jellegzetes, a játékra építő gyakorlási módja a *borítékos feladatok* végeztetése. Ez tevékenykedtető módszerként az olvasástechnika elsajátítását jelentős mértékben segíti. Minden, amit a kézzel csinálunk, az agyat fejleszti. Megfogjuk, kipróbáljuk, mellétezzük, sorba rendezzük.

A borítékos feladatok nem versenyeztetik a gyermeket, nem az a fontos, ki végzi el őket leghamarabb. Az egyéni versengés nem ad belső érzelmi biztonságot, hanem

teljesítménykényszert okoz. Azt kívánják megtapasztaltatni, hogy együtt lenni jó! Hozzájárulnak a közösség kialakulásához, segítik a kötődést, megelőzik a teljesítményszorongást. Az együtt olvasni jó alapélményét nyújtják. Akkor hatásos ez az olvasástanítási módszer, ha a módszer lelke, a borítékos feladat nem marad ki! A pedagógusok nagy részének visszajelzése szerint alkalmazásuk segít az olvasás tanításában, sokrétűen beépíthetők a tanulás folyamatába, differenciálásként jól funkcionálnak. Jól motiválják a gyerekeket, fejlesztik a szókincset, a gondolkodást és az emlékezetet. Játékos rendszerezéssel tanítanak, megerősítik és fejlesztik az ügyességet. Erősítik a társas kapcsolatokat.

## ÖSSZEGZÉS

A Meixner-módszer sajátosságainak koronája, hogy az érzelmi intelligencia készségei közül nemcsak a motivációt, a kitartást, az együttműködést fejleszti, hanem a változatos feladatokon keresztül a rugalmasság, a kíváncsiság, a lényegkiemelés készségeit is megerősíti. A gyermekek számára örömteli tevékenység az olvasás tanulása, ami megalapozhatja olvasóvá válásukat, nyitottságukat, kialakíthatja belső igényüket a könyvekben való bűvárkodásra.

A Meixner-módszer hatékonyan segíti az olvasás elsajátítását. Az óvodai játéktevékenységből kilépő és az iskolába lépő gyermek életkori sajátosságaihoz igazodva analóg kis lépésekben kifejezetten alkalmas az olvasás szeretetének, technikájának továbbadására.

## IRODALOM

- GOLEMAN, DANIEL (1995): *Érzelmi intelligencia*. Háttér Könyvkiadó, Budapest.
- HARGITAI KATALIN (2010): *Módszertani kézikönyv a JÁTÉK tankönyvekhez*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- KÁDÁR ANNAMÁRIA (2012): *Mesepszichológia. (Az érzelmi intelligencia fejlesztése gyermekkorban.)* Hungarian edition. Kulcslyuk Kiadó, Budapest.
- KULCSÁR MIHÁLYNÉ (2016): *A tanulás öröm is lehet. (Delacato módszere alapján.)* Magánkiadás, Bicske.
- MEIXNER ILDIKÓ (2015): *A dyslexia prevenció, reedukáció módszere*. Jegyzet. Meixner Alapít-

Uzsalyné Dr. Pécsi Rita (2010): *A nevelés az élet szolgálata 1. Az érzelmi intelligencia fejlesztése a lélek mozgását kísérő nevelés*. Kulcs a Muzsikához Kiadó, Pécs.

#### **Internetes források**

[https://www.libri.hu/konyv/meixner\\_ildiko.jatekhaz-feladatlapon-i-1.html](https://www.libri.hu/konyv/meixner_ildiko.jatekhaz-feladatlapon-i-1.html) (Utolsó megtekintés: 2021. március 27.)

<https://hu.pinterest.com/devenyimarti/meixner/> (Utolsó megtekintés: 2021. március 27.)

<http://sucika67.blogspot.com/2012/07/otletek-magyarorakra.html> (Utolsó megtekintés: 2021. március 21.)

KORMÁNYOS KATONA GYÖNGYI

*A szerelem nyelve  
– egy népköltészeti alkotás szövegének elemzése  
az általános iskola 7. osztályosai számára*

**GONDOLATÉBRESZTŐ**

Vajdaságban az általános iskola 7. osztályában a magyar nyelv és irodalom tanítása a 2020/2021-es tanévtől új tanterv alapján valósul meg. Ez a nemzeti irodalmon belül összekapcsolja a népköltészetet és a hivatásos irodalmat, a magas kultúra irodalmát a szórakoztató irodalommal. Így került a tanítási egységek közé több olyan irodalmi vagy népköltészeti alkotás, amelyeknek témája egy örök érvényű, csodálatos érzés, ez pedig a szerelem.

Az első fejtörést és kihívást az jelentette számomra, hogyan lehetne az általam választott tanítási egységet, egy szerelmi népdal szövegét zenei kíséret nélkül csak szöveggént vizsgálva úgy megközelíteni és átadni a fiatalok részére, hogy megértsék az üzenetét, átéljék ezt a csodálatos érzést egy klasszikus, népköltészeti, lírai alkotáson keresztül. A mai fiatalok, kamaszok elmondásuk szerint internet-hozzáféréssel és okostelefon segítségével ismerkednek egy virtuális térben: „Bejelölt facebookon!” „Rám írt chaten!” Így a hagyományos, klasszikus, régi korok emberének szövegei már távol állnak tőlük. Nem a szerelem érzése áll távol a 21. századi fiataloktól, hanem inkább a szerelemmel kapcsolatos hagyományos megközelítés. A mai kamaszok is vonzódnak egymáshoz, érdeklődnek egymás iránt, azonban gyakran a kiszínezett kapcsolatok csak a virtuális térben valósulnak meg, és nem feltétlenül lesz belőlük valódi kapcsolat. Persze a szeretett személy iránti vágyódás és a szerelmi bánat, a csalódás időtől és tértől független. A tanítási órát tehát úgy próbáltam felépíteni, hogy ötvöztem a hagyományos és a modern elemeket az óra keretében.

A második kihívást az jelentette, hogy ezt az órát elsőként nem hagyományos tantermi körülmények között kellett megvalósítanom, bemutatnom, hanem a távoktatás keretein belül két kamera és két operatőr előtt egy forgatáson. Új módszertani kihívás elé néztem, ahol a hallgatóság két felnőtt volt, és nem létezett interakció, nem érkezett visszajelzés a tanulók részéről, nem volt kit kérdeznem, és nem volt, aki válaszoljon a feltett kérdésekre,

hiányoztak az érdeklődő, figyelő diákszempárok. Frontálisan, hagyományos kiselőadást tartottam, elmaradt a közös órai ismétlés és a tananyag megerősítése. Pontosabban én egyedül, magamnak oldottam meg ezt a feladatot, magamnak tettem fel a kérdést, és végül magamnak is válaszoltam; ezáltal gyakorló pedagógusként ismét tanultam valami újat.

Általános adatok
<b>Osztály:</b> 7. osztály <b>Óraszám:</b> <b>A tanítás helyszíne:</b>
Módszertani adatok
<b>Témakör:</b> Irodalom <b>Módszeres-tanítási egység:</b> A szerelem nyelve – Szerelem és szubjektum <b>Óratípus:</b> új anyagot feldolgozó óra <b>Tanítási forma:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>– frontális munka</li> <li>– egyéni munka</li> <li>– páros munka</li> </ul> <b>Tanítási módszer:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>– tanári közlés</li> <li>– párbeszéd</li> <li>– magyarázat</li> <li>– bemutatás</li> <li>– szemléltetés</li> <li>– olvasás és szövegfeldolgozás</li> <li>– gondolatfelhő</li> </ul> <b>Taneszközök:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>– füzet, tábla, kréta, színeskréta</li> <li>– irodalmi olvasókönyv</li> <li>– feladatlapok</li> <li>– prezentáció</li> <li>– hanganyag</li> </ul> <b>Oktatói-nevelői feladatok:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>– kialakítani a tanulók igényét arra, hogy felhasználják és alkalmazzák azokat az ismereteket, melyeket e tantárgy által szereznek</li> <li>– az előzetes tudás előhívása, felfrissítése</li> <li>– a műfajokról tanultak ismétlése</li> <li>– a szöveg feldolgozása</li> <li>– a tanulók elemi szinten megismerjék az irodalmi alapfogalmakat, költői szóképeket, kialakuljon bennük az esztétikai igény</li> </ul>

**Az óra célja:**

- az irodalmi ismeretek elsajátítása
- a szépérzék fejlesztése
- kreativitásra nevelés
- az önálló gondolkodás fejlesztése
- véleményalkotás,
- szókincsbővítés
- a szövegértő olvasás fejlesztésének elmélete és gyakorlata
- a szóbeli és írásbeli szövegalkotás fejlesztése
- a szóbeli és írásbeli kifejezés képességének fejlesztése (az olvasott szövegek szereplőinek tetteiről, érzelmeiről, gondolatairól, a megjelenített emberi helyzetekről)

**Oktatási kompetenciák:** kommunikációs kompetencia, művészeti és esztétikai kompetencia

**Kimenetek:** A tanulók felismerik a költői szóképeket, alakzatokat, különbséget tudnak tenni műköltészet és népköltészet között

**Korreláció:** zeneművészet, népművészet

**Kulcsfogalmak:** szubjektum, népdal, szerelmi dal, világzene

**Szakirodalom:** DR. BENCE ERIKA – KUKTIN ERZSÉBET: *Olvasókönyv az általános iskolák 7. osztálya számára.* Tankönyvkiadó, Belgrád 2020.

DR. BENCE ERIKA – KUKTIN ERZSÉBET: *Olvasási munkafüzet az általános iskolák 7. osztálya számára.* Tankönyvkiadó, Belgrád 2020.

**Tudásszabványok:**


<b>Alapszint</b>	<b>Középszint</b>	<b>Haladó szint</b>
MNY.1.1.2. a szöveg megértése néma vagy hangos olvasással	MNY.2.1.8. adott szempontok szerint válogató olvasással adatok kiszűrése a szövegből és a szövegközi összefüggések keresése	MNY.3.1.6. az olvasott szöveggel kapcsolatban kérdések feltevése, vélemény, kritikai nézőpontú hozzászólás formálása, érvelés, összehasonlító érvényesítések fölvetése
MNY.1.4.6. a stilisztikai eszközök felismerése: hasonlat, költői jelző, megszemélyesítés, ismétlés, költői kérdés,		MNY.3.4.2. a konkrét szöveg műnemének és műfajának felismerése

ellentét / a népköltészet felismerése		MNY.3.4.4. a különböző verselési formák felismerése
<b>Az óra szerkezete</b>		
<p><b>Bevezető rész (8 perc):</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– ismétlés</li> <li>– motiváció és célkitűzés</li> </ul> <p><b>Fő rész (32 perc):</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– a népköltészeti alkotás (népdal) feldolgozása</li> <li>– a szóképek felismerése</li> <li>– irodalmi fogalmak meghatározása</li> </ul> <p><b>Befejező rész (5 perc):</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– a népköltészeti és irodalmi fogalmak megerősítése</li> <li>– a házi feladat ismertetése</li> </ul>		


<b>Az óra menete</b>	
<p><b>BEVEZETŐ RÉSZ (8 perc):</b></p> <p>A mai irodalomóra keretében egy nagyon izgalmas és örök érvényű tematikával foglalkozunk, a szerelem témájával. A szerelem témakörét egyrészt a népköltészet, másrészt a műköltészet felől közelítjük meg. Kitérünk a szerelem nyelvére, a szerelem és a szubjektum fogalmát érintve.</p> <p>Az ember évezredek óta próbálja újabb és újabb módon kifejezni érzelmeit, gondolatait, álmait, vágyait. A népköltészetben a népdal lírai műfajként az ember egyik legősibb művészi megnyilvánulása, melyben érzelmeit, hangulatát, lelkiségét kifejezheti. Mielőtt azonban rátérnénk a népdalra és ezáltal a szerelem nyelvére, ismételjük át röviden, mi a különbség a népköltészet és a műköltészet között.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Mi jellemző a népköltészeti alkotások létformájára?</li> <li>• Mi jellemző a műköltészeti alkotások létformájára?</li> </ul> <p><i>(A népköltészet és műköltészet közötti különbségeket megbeszélés után kivetítjük a táblára).</i></p> <p><b>Tábla képe:</b></p> <p>Az irodalmi alkotások EREDETŰK szerint lehetnek:</p>	<p>DIDAKTIKAI-MÓDSZERTANI MEGJEGYZÉSEK</p> <p>frontális munka</p> <p>tanári közlés</p> <p>korábbi ismeretek alkalmazása</p> <p>párbeszéd a tanulókkal</p> <p>tanári közlés, összegzés – kivetítve a táblára</p>

<p style="text-align: center;"><b>Népköltészeti alkotások</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– szerzője ismeretlen, egy közösség alkotása</li> <li>– a szájhagyomány tartja életben, szájról szájra terjed</li> <li>– szerkezete egyszerű, szövege állandóan változik</li> <li>– számtalan változatban létezik, variálódik</li> </ul> <p style="text-align: center;"><b>Műköltészeti alkotások</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– szerzője ismert</li> <li>– jellemző rá az írásbeliség, nyomtatásban, elektronikus úton terjed</li> <li>– szövege rögzített, változatok nincsenek</li> <li>– az alkotó és a közönség között nincs közvetlen kapcsolat</li> </ul> <p><b>Motiváció</b></p> <p><b>Kérdésfelvetés a tanulókhöz:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Soroljátok fel népköltészeti alkotásokat! (Népmese, népballada, népdal stb.)</li> <li>– Véleményetek szerint milyen érzelmeket fejezhet ki egy népdal, konkrétan egy szerelmi dal? Támaszkodjatok korábbi ismereteitekre!</li> <li>– Mit jelent egy ember számára a szerelem? Van-e jelentősége a ti számotokra?</li> </ul> <p><b>Céltűzés</b></p> <p><b>A mai óra témája <u>A szerelem nvelve....</u></b></p> <p>A szerelem az élet egyik központi eleme, mióta ember él a Földön. Sőt, mondhatjuk, hogy lételeme. A szerelem mágia, a szerelem varázs, olyan kötelék, ami túlmutat a testiségen, túl az értelmén. Forrása a lélek területére esik. A szerelem egy olyan erő, mely képes életet létrehozni, de akár elvenni is, ha nem uraljuk magunkat.</p> <p><b>FŐ RÉSZ (32 perc)</b></p> <p><b><i>Szerelem, szerelem...</i></b></p> <p><i>(Népdal)</i></p> <p><i>Szerelem, szerelem, átkozott gyötirelem,</i> <i>Mér nem virágoztál minden fa tetején,</i></p>	<p style="text-align: center;">motiváció</p> <p style="text-align: center;">tanári magyarázat</p> <p style="text-align: center;">bemutató tanári olvasás</p>
---	--



<p><i>Minden fa tetején, diófa levelén, Hagy szakajtott volna minden szegény legény.</i></p> <p><a href="https://csemadok.sk/nepzenei-adatbazis/109215/">https://csemadok.sk/nepzenei-adatbazis/109215/</a></p> <p>A népdal kottája és szövege kivetítve:</p> <p style="text-align: right;">Lokanénye, 1943 É.: Híves Gyuláné (78 éves) Gy.: Ág Tibor</p>  <p>Sze-re-lém, sze-re-lém, át-ka-zott gyöt-a-re-lém, Már nem vi-rá-gos-tál min-deu fá te-to-ján, Min-deu fá te-to-ján, dí-ó-fa le-ve-lén, Hagy sza-kaj-tott vol-na min-den sze-gény lé-gény.</p>	
<p>Miután a tanulók is elolvasták a szöveget, páros munkával, gondolatfelhő formájában, kis papírokra írva kifejtik, hogyan lehetne definiálni a <i>szerelmi dalt</i>. A meghatározásokat kifüggesztik egy közös, nagy és kemény kartonpapírra. Ezt követően közösen alkotjuk meg a szerelmi dal legfőbb jellemzőit.</p>	<p>A logikus gondolkodás fejlesztése páros munka</p>
<p>Táblai vázlat kivetítve:</p> <p><i>A szerelmi dal</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– a népi líra leggazdagabb műfaja</li> <li>– az egyén szubjektív szerelmi érzéseiről szól</li> <li>– a vágyakozás, a párkeresés, a beteljesülés érzelmi kifejezése</li> <li>– a csalódás, az elválás, a távollét és más tartalmak érzelmi kifejezése</li> </ul>	<p>megbeszélés tanári közlés</p>
<p><i>A szöveg műfaja: népdal</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– a legismertebb népköltészeti alkotás</li> <li>– általában rövid terjedelmű, érzelmetek és gondolatokat kifejező mű</li> <li>– gyakoriak a természeti képekbe ültetett érzelmelek</li> <li>– általános megszólítások találhatók: rózsám, galambom, violám</li> <li>– a szöveg és a dallam együtt, egyszerre keletkezik</li> </ul>	<p>megbeszélés tanári közlés</p>

<p><b>Szerelem és szubjektum</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Szubjektum jelentése: egyéniség, személyiség, az ember énje</li> <li>– Szubjektív: az egyén érzésvilágából kiinduló, elfogult érzelem</li> </ul>	<p>tanári közlés párbeszéd</p>
<p><b><u>A szerelmi dal elemzése</u></b></p> <p><b>A tanulókkal közösen elemezzük a szöveget a következő kérdések mentén:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Mely társadalmi réteg, csoport tagja az a lírai beszélő, aki a <i>Szerelem, szerelem...</i> című dalban megszólal?</li> <li>– Kivel, milyen társadalmi közösség tagjával azonosul a lírai én?</li> <li>– Kit szólít meg?</li> <li>– Hogyan beszél a szerelemről, milyen érzéssel azonosítja?</li> <li>– Milyen ellentmondás érzékelhető a beszédében? Vágyik-e a gyötremre?</li> <li>– A természet milyen jelenségére vetíti rá a szerelemérzést?</li> <li>– Hogyan virágozhat a szerelem?</li> <li>– Milyen költői szóképeket vélsz felfedezni a szövegben?</li> <li>– Ha a szerelem a „természet virága”, minek a metaforikus képe a „fa”, a „fa teteje”? (Megjelenik a Világfa / Életfa képzete.)</li> </ul>	<p>megbeszélés</p>
<p><b>Táblai vázlat kivetítve:</b></p> <p>A LÍRAI ÉN A SZEGÉNY TÁRSADALMI CSOPORTHOZ TARTOZIK, erre konkrét utalás történik a szövegben.</p> <p>A LÍRAI ÉN egy hátrányos helyzetű, nehéz körülmények között élő csoporttal azonosítja magát.</p> <p><i>„minden szegény legény”</i> (4. sor)</p> <p>A LÍRAI ÉN a SZERELMET szólítja meg, megszemélyesítve.</p> <p>A LÍRAI ÉN a szerelmet átkozott gyötremként éli meg; elérhetetlen számára a kedves, szeretett személy.</p> <p>A LÍRAI ÉN érzéseit természeti képekbe ülteti: virág, fa, levél, diófa.</p> <p>A LÍRAI ÉN be nem teljesült szerelemről beszél:</p> <p><i>„Mér nem virágoztál minden fa tetején”</i> (2. sor)</p>	<p>megbeszélés</p> <p>A beszédkész- ség és a logikus gondolkodás fejlesztése</p>
<p>Ellentét – A LÍRAI ÉN vágyik a gyötremre, a szenvedésre.</p> <p><i>Tanári utasítás: a tanulók páros munkával megpróbálják felfedni a költői szóképeket a korábbi ismereteik alapján. Ezt követően egyeztetjük a megoldásokat, javaslatokat.</i></p>	<p>páros munka megbeszélés és kivetítés a táblára</p>

<p><b>Táblai vázlat kivetítve:</b></p> <p><b><u>Költői szóképek</u></b></p> <p><b>MEGSZEMÉLYESÍTÉS:</b> a Lirai én a Szerelmet megszólítja.</p> <p style="text-align: center;"><i>Szerelem..../Mér nem virágoztál</i></p> <p><b>METAFORA:</b> <i>Szerelem, szerelem, átkozott gyötirelem.</i></p> <p><b>Szerelem:</b> a természet virága – az emberi élet fontos tartozéka</p> <p><b>Fa teteje:</b> őselem, az ember életútja, a szerelem kiteljesedése</p> <p>„<i>Mér nem virágoztál minden fa tetején</i>” (2. sor)</p> <p><b>Fa teteje</b> – őselem, az ember életútja</p> <p><b>Fa teteje</b> – itt a <u>SZERELEM KITELJESEDÉSE</u> az ember életében</p> <p><b>SZIMBÓLUM:</b> a <b>dió</b> – a termékenység szimbóluma</p> <p><b>diófa levele</b> – a szeretőtől való elválás a népköltészetben</p> <div data-bbox="413 982 647 1182" style="text-align: center;">  </div> <p><b>Magyarázat:</b></p> <p>A Világfa vagy Életfa toposza a világ legtöbb kultúrájában megtalálható. A magyar népi tudásnak is része: ágai között a Nap és a Hold foglal helyet. E hit szerint csak a táltosok tudják megtalálni, és csak a kiválasztott személy mászhat fel rá. A magyar népművészetnek is egyik legismertebb motívuma. Vannak olyan változatai is, amelyeknél madár ül a csúcán. A Világfa képe rávetíthető az ember testképére. Nem véletlen, hogy a testnek is van „törzse.”</p> <p>Milyen jelentéseket tudsz hozzákapcsolni a madár képéhez?</p> <p><b>Turulmadár–eredetmítosz–termékenység</b></p> <p>A népköltészeti alkotásoknak az egyik lényegi sajátossága a <b>változatokban</b></p>	<p>tanári közlés, magyarázat</p>
---	--------------------------------------

<p><i>élés</i>, ami annak a következménye, hogy az ilyen típusú szövegeknek nincs írott formájuk, ezért szóbeliség útján terjednek!</p> <p><b>Táblai vázlat kivetítve:</b></p> <p><i>Szerelem, szerelem, átkozott gyötrelem, szerelem, szerelem, átkozott gyötrelem, mért nem virágoztál minden fa levelen, minden fa levelen, cédrusfa tetejen? De nem az a rózsza, ki kiskertbe' nyílik, hanem az a rózsza, ki egymást szereti.</i></p> <p><b>VÁLTOZATOK:</b></p> <p><i>Szerelem, szerelem, Átkozott gyötrelem, Mért nem virágoztál Minden fa tetejen?</i></p> <p><i>Minden fa tetején, Diófa levelén, Hogy szakíztott volna, Minden leány és legény.</i></p> <p><i>Mer' én is szakíztottam, El is szalasztottam, Én is szakíztottam, S el is szalasztottam.</i></p> <p><i>Ej de még szakíztanék, Ha jóra találnék, Ha jóra, ha szépre, Régi szeretőmre.</i></p> <p><b>A népdal Sebestyén Márta előadásában hangzik el.</b></p> <p><b>Sebestyén Márta népdalénekes, előadóművész</b></p>	<p>magyarázat</p>
--	-------------------



A *Szerelem, szerelem...* című népdal egyik változatát énekelte *Az angol beteg* című filmben. Jelenet *Az angol beteg* című, kilenc Oscar-díjjal jutalmazott filmből. Rendezte: Anthony Minghella, 1996.

Elérhető link:

<http://www.zeneszoveg.hu/dalszoveg/23419/sebestyen-marta/szerlem-szerlem-zeneszoveg.html>

#### VILÁGZENE fogalma

**Deep Forest:** 1992-ben alapított francia együttes, eredeti nép- és cigánydalokat dolgoz fel elektronikus zenében. 1996-ban világzene kategóriában Grammy-díjat nyertek.

Sebestyén Márta három magyar népdal előadásának részleteit dolgozták fel.

**Világzene:** olyan zenei stílus, amely sem a komolyzenébe (vagy klasszikus zenébe), sem a könnyűzenei stílusok körébe nem illeszkedik. Sokszor modern zenébe ágyazott népzene.

#### BEFEJEZŐ RÉSZ (5 perc): Összefoglaló (kulcsszavak)

- a népdal fogalma
- a szerelmi dal fogalma
- a szubjektum fogalma
- a világzene fogalma

Prezentáció segítségével az óra lényeges fogalmainak összefoglalása: népdal, szerelmi dal, szubjektum és világzene fogalmainak ismételése.

IKT-Népdal és műdal párosító játék:

<http://bit.ly/3amdK0Q>

IKT-Népdalkvíz:

<http://bit.ly/3blCNT0>

tanári közlés,  
magyarázat

tanári közlés,  
magyarázat

párbeszéd

tanári közlés

<p><b>Meghallgatásra ajánlott:</b></p> <p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=rAUJgixNGd8">https://www.youtube.com/watch?v=rAUJgixNGd8</a>  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=aR7qRa9zgNM">https://www.youtube.com/watch?v=aR7qRa9zgNM</a>  <a href="http://www.zeneszoveg.hu/dalszoveg/23419/sebestyen-marta/szerelem-szerelem-zeneszoveg.html">http://www.zeneszoveg.hu/dalszoveg/23419/sebestyen-marta/szerelem-szerelem-zeneszoveg.html</a>  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=zQEV-XemfcE">https://www.youtube.com/watch?v=zQEV-XemfcE</a></p> <p><b>Egyéb:</b></p> <p>A témához kapcsolódóan, ha marad egy kis idő, kötetlen beszélgetést lehet folytatni a diákokkal a szerelem témakörében, akár osztályfőnöki órán is.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Miben különbözik a szerelem a szeretettől és a barátságtól?</li> <li>– A mai korban ki kezdeményezhet párkapcsolatot: fiú vagy lány?</li> <li>– Mi lehet jó és mi lehet nehéz a szerelemben?</li> </ul> <p><b>A házi feladat kijelölése:</b></p> <p>Esszéírás: Már engem is megérintett a szerelem</p> <p>Az óra rövidített változata prezentációval elérhető a távoktatás portálján:  <a href="https://tavoktatás.mnt.org.rs/7-osztaly/magyar-nyelv-es-irodalom/magyar-nyelv-es-irodalom-7-osztaly-88-ora-szerelem-szerelem">https://tavoktatás.mnt.org.rs/7-osztaly/magyar-nyelv-es-irodalom/magyar-nyelv-es-irodalom-7-osztaly-88-ora-szerelem-szerelem</a></p>	tanári közlés
--	---------------

## ÖSSZEGZÉS A TANÓRA KIVITELEZÉSE UTÁN

A szerelem nyelve kortól és tértől független, ezt bizonyítja a tanítási egység témája is. A 7. osztályos fiatalokkal először a népköltészet és a műköltészet közötti különbségeket elevenítettük fel, az ismétlésnél könnyen vették az akadályokat. Az óra elején a személyesebb, konkrétabb, szerelmi témát érintő kérdésfelvetésnél többen tartózkodóbban viselkedtek vagy óvatosan fejtették ki véleményüket. A szöveg feldolgozását nehezítette, hogy a járványhelyzet miatt 30 perces tanítási órákat tarthattunk, így két órán sikerült az egy tanítási órára tervezett anyagot átvenni és összefoglalni. Ennek ellenére a szöveg elemzése jól sikerült, nyitottak és érdeklődőek voltak a tanulók, és gyorsan átlátták a szöveg lényegét, mondanivalóját. A költői szóképek felismerése okozott kisebb fejtörést, a szóképeket először párosan, diáktársukkal kellett megtalálniuk a szövegben. Ennél a szövegnél igyekeztem úgy alakítani a párokat, hogy különböző képességű tanulók dolgozzanak össze. (Van, amikor azonos képességű diákok működnek együtt, az a módszer talán hatékonyabb.) Ilyenkor arra is kell figyelni, hogy a feladat megoldása ne csak egy tanulót terheljen, ezért az egyikük, általában a gyengébb képességű tanuló a jegyző

szerepét tölti be, ha ír, azzal is megjegyezhet néhány fontosabb tudnivalót, és sikerélménye is van. A tanítási órán a megbeszélésre is támaszkodtam, elemzés során kérdéseket tettem fel, a tanulók pedig válaszolva tárták fel a megoldásokat. A vers- és szövegelemzésnél ezt a módszert azért kedvelem, mert kötetlen és oldott munkalétkör alakul ki az osztályközösségben, nincs „rossz” válasz, és a diákok szabadabban, bátrabban merik kifejteni meglátásaikat. Én irányítom az órát, de fenntartom a tanulók figyelmét, érdeklődését és a logikus gondolkodás képességét is. A tanulók tevékenyek, és maguk is rájönnek a lehetséges megoldásra.

A szerelmi szöveg feldolgozása után viszont már bátran és szabadon fejtették ki gondolataikat a szerelemről, párkapcsolatról. Komoly meglátásaik voltak a kamaszszerelmmel kapcsolatban, őszintén elmondták gondolataikat, érzéseiket. Az óra végén kijelölt házi feladat témájára pedig nagyszerű írásbeli munkák születtek. Egy kicsit tartottam attól, hogy túl szemérmesek és szégyenlősek lesznek megosztani „legféltebb” érzéseiket, de nem így történt. Kellemes meglepetés ért, hogy a fiúk talán még őszintébben tárulkoztak ki írásban és avattak a bizalmukba.





SALLAI ÉVA

## *Aranyos? Kalicka?*

### *Gondolatok Széplaki György kisregénye kapcsán*

SZÉPLAKI GYÖRGY: *Aranyos kalicka*. Cédrus Művészeti Alapítvány, Budapest 2020. 195 oldal. ISBN: 978-615-81418-4-0

Széplaki György tanár úr legújabb, *Aranyos kalicka* című kisregényét akkor olvastam először, amikor az egész világ a koronavírus-járvány ellen küzdött. Hazánkban is sokan megbetegedtek, és a vírus terjedésének csökkentése érdekében kijárási korlátozást vezettek be. Örömmel olvastam tehát ezt a háborús időket felidéző kisregényt, ami ki-zökkentett a mindennapi valóságból, abból a realitásból, hogy 68 éves nyugdíjas tanárként most nem találkozhatom lányomékkal, unokámmal. Átéreztem a regény hőséne sorsát, a bezártságélményt. S bár a főhős Varró Róza „kalickája” nem igazán nevezhető „aranyosnak”, csakúgy, mint a miénk sem; meggyőződésem, hogy a belső, lelki tartal-mak értékessé tehetik.

A szerző a tanítókat, a tanárokat, az orsolyita tanítóképzős hallgatókat helyezi az 1940. május 7-én kezdődő műve középpontjába, amelynek mottója így szól:

*Annak a több mint kétszáz ezer lánynak és asszonynak az emlékezetére, akik a második világháború magyarországi hadműveletei idején, 1944-45-ben, testi, lelki megaláztatást szenvedtek el, és a gyalázat emlékét viselve mégis tiszta szívvel, szeretettel töltötték be hiva-tásukat életük végéig.*

Ismerős számunkra a kisregény valamennyi helyszíne és helyzete, Budapest, a Margit körút, a Rózsadomb, Erdély, Kolozsvár, majd a háború utáni évek Magyarországa, Bu-dapestje, hiszen szüleink, nagyszüleink elbeszéléseiből, de a történelemből olvasottak, tanultak alapján is emlékezetünkbe idézhetjük. Mitől más, mitől ragadt magával mégis ez a történet olvasóként és tanárként egyaránt, bár sokszor és sokféleképpen találkozhattam a korszak bemutatásával. Személyesség és őszinteség, amit elsőként kiemelnék.

Személyesség a hithez való kötődésben, személyesség a tanítás, az oktatás hivatásként történő megjelenítésében, és az ebből adódó őszinteség. Széplaki György tanár úr nemcsak az ELTE főiskolai karán volt kiváló tanár, nemcsak módszertani írásaiban, tankönyveiben szerette volna továbbadni hallgatóinak, tanítványainak mesterségbeli tudását, hanem most regényíróként is tanítani szeretne minket, olvasókat, továbbadva a háborús időkről, a 20. század közepéről és az azt követő időszakról szerzett tapasztalatait. Ezek a tapasztalatok, emlékek, saját tapasztalatainkkal is rokoníthatók. Mert a kötelezővé tett orosz nyelvet kevesen tanulták örömmel – pedig Tolsztoj, Szolzsenyicin gyönyörű regényei is ezen a nyelven íródtak –, és az ötvenes években a csizmáról sem a tél vagy a lovaglás jutott eszünkbe... Lelkünkben, szívünkben máig őrizzük a szüleink, nagyszüleink által elmondott történeteket a háború alatt és azt követően megalázottokról, a szétkergetett apácázárdákról, a meggyalázott nőkről, a hadifogságba hurcolt és ott elpusztult férfiakról. A „gulyáskommunizmus”, a „vidám barakk” időszaka talán még ennél is többet ártott, és sok évtizednek kellett eltelnie, amire a meggyötört, megkínzott emberek egyáltalán beszélni mertek rettenetes sorsukról, a gulágról, a hitet, a tudást eltaposó csizmákról. Sokáig csak titokban, szinte félve járhattunk templomba, és évtizedek teltek el, mire ismét megnyílhattak az egyházi iskolák. Erdély szép tájaira is csak hosszú idő után juthattunk el ismét, de geológus férjem erdélyi kollégáinak a családját évekig mi látogattuk, hiszen ők nem mehettek haza. Tájak, templomok, gyónások, nagyváros és kis falu, Budapest, Kolozsvár, Lóna, református és katolikus hit, gazdagok és nincstelenek, „felszabadítók” és menekülők, hatalomra törő postai alkalmazott, áru-lók és elárultak egyaránt megjelennek a tanítókisasszony, Varró Róza mind nehezebbé, kilátástalanabbá váló életútja során, de a könyv mottójában is kiemelt szeretete és keresztény hite mindvégig beragyogja a történetet.

Életútjában, sorsa alakulásában nagy a jelentősége az orsolyita rend apácáitól kapott útmutatásnak, példának, nevelésnek. A politikai változások idején, magánélete egyik válságos időszakában is Klementina soror áll ki mellette, Varró Róza vele beszélget a regényből kiemelt alábbi idézetben.

*- Sokszor eszembe jut mostanában – szólal meg Róza -, amit Borbála tanítóasszony mondott 1944-ben, még Erdélyben: „Az iskola nem a haza, a gyerekek nem a családod.” Jól látta, akkor haza kellett menekülnöm Magyarországra. Az iskola, bármennyire is szerettem, nem nyújthatott biztonságot. És neki volt igaza Erdély sorsát illetően is, azt hamarosan*

*visszakapta Románia. Mégis itthon, Magyarországon az elmúlt három évben egyre jobban úgy érzem, nekem az iskola a hazám és a gyerekek a családom. Nem úgy fogom fel, hogy a hazám elhagyott, megtagadott engem, csak máshol és máshogyan adott feladatot. Bent az osztályteremben a kezemben lesz egy kis Magyarország. Ott bent úgy nevelhetem, taníthatom a gyerekeket a jóra, a szépre, a szeretetre, hogy nem kell perlekednem a külsővel, a hatalommal. Az maradhatok, aki voltam, bármilyen is lesz a világ a következő években.*

*– Szép igazsága van, Róza, tartson ki mellette mindhalálig. Imádkozom magáért. És a hitét őrizze meg, mert az elkövetkező időkben annak próbája talán még nagyobb lesz, mint a magánéletének gondjai. Menedéket kell keresnie. Isten meg fogja mutatni, hol találja meg. Jó embereket, társat is rendelhet maga mellé segítségül, ebben is bízson. Ő a kis dolgokban, szűk körben, kis közösségben ad feladatokat, ha kell, így védelmez. Mégis hasznossá tesz a nagy egész, a haza érdekében is. Az iskolában ezt mindig megtalálja. (169–170. old.)*

Most, ismét elolvasva a történetet, szeretném idézni a könyv borítójáról Hubert Ildikó irodalomtörténész ajánlásának egy részletét:

*S hogy miért volt aranyos ez a kalicka? Az Olvasó bizonyára elgondolkodik majd a címen, s talán meg is rendül a kisregény főhősének sorsával való meglepedettségén, ami Róza mama utolsó sétájának, fény felé forduló mondatában így hangzik el: – Istenem, de szép, de jó itt! – A látszólag eseménytelen, szürke élet ezzel a szemléletmóddal telik meg a kisregény elejétől végéig, szeretettel. Még a háborús menekülésben is.*

Bátran ajánlom az *Aranyos kalicka* című kisregényt időseknek és fiataloknak egyaránt. Hasznos lehet olvasmányként az iskolákban is csakúgy, mint Széplaki György korábbi – önéletrajzi ihletésű – regényei: a *Láncöltés – Egy család évszázada*, az *Arcvonásaim* és a *33 egész egyharmad – Bolyongás 1956.04.04 – 11.04*. A szerző nemcsak történelmileg nyújt hiteles képet – hiszen történelemtanár – a huszadik századi Magyarországról, de bemutatja azokat az emberi kapcsolatokat és lelki hatásokat is, amelyek máig meghatározzák az életünket.

A II. világháború harcait követő testi és lelki terror tényeit, a megszállással kezdődő új hatalmi elnyomás módszereinek ismeretét, az akkor élők emlékeit tovább kell adnunk a fiatalabb nemzedékeknek, hogy ami rossz volt, az soha többé ne történhessen meg.



## SZERZŐINK

CSELÉNYI KATALIN tanár, tanító, Áldás Utcai Általános Iskola (Budapest)

FEJESNÉ GÁL SZILVIA tanító, fejlesztőpedagógus, Karolina Katolikus Általános Iskola (Vác)

DR. GASPARICSNÉ DR. KOVÁCSERZSÉBET főiskolai tanár, Apor Vilmos Katolikus Főiskola (Vác)

KELLER PÉTER Gárdonyi Géza dédunokája, *Az élő Gárdonyi-arc* című könyv szerzője (Budapest)

KORMÁNYOS KATONA GYÖNGYI magyar nyelv és irodalom szakos tanár, kulturális mediátor  
(Zenta, Szerbia)

PALKÓNÉ DR. TABI KATALIN főiskolai docens, Apor Vilmos Katolikus Főiskola (Vác)

DR. SALLAI ÉVA ny. tanár és közoktatási szakértő, szerkesztő, Magyar Katolikus Rádió (Budapest)

SZÉKELY ANDREA bábművész, szak módszertant oktató tanár, Apor Vilmos Katolikus Főiskola  
(Vác)

VARGA JÓZSEFNÉ DR. HORVÁTH MÁRIA ny. egyetemi docens (Győr)